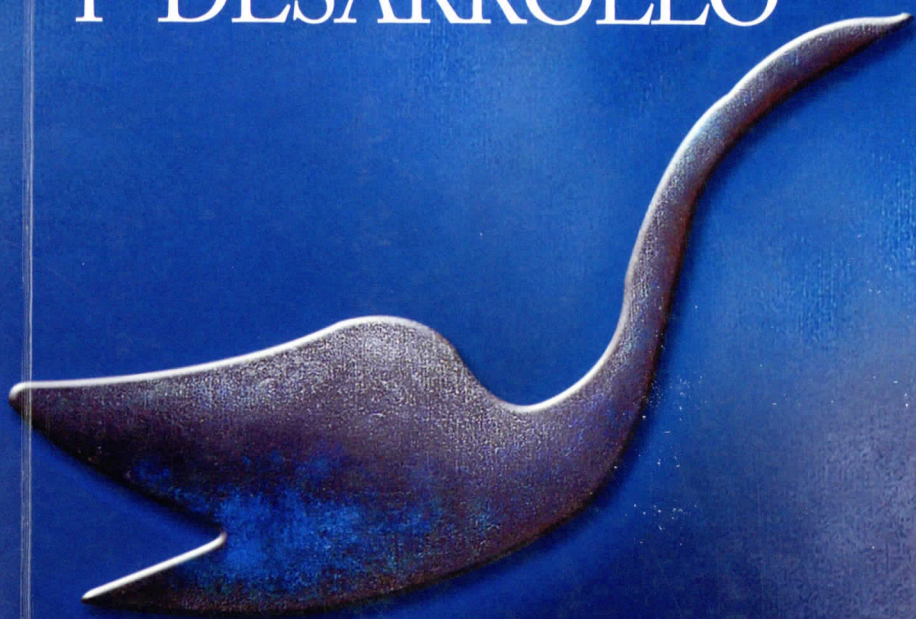


Xabier Gorostiaga
EDUCACIÓN
Y DESARROLLO



UCA
Universidad
Centroamericana

Compilador
Enrique Alvarado Martínez

La educación, como bien público fundamental para el desarrollo, la consolidación de la democracia y la cohesión social necesaria para la paz, debe ser tratada como un sistema donde ningún elemento o nivel educativo puede desarrollarse sin el concurso de los demás.

La Universidad puede, por su capacidad de investigación, ser el "eslabón" del sistema educativo con la problemática del desarrollo nacional, en el ataque a la pobreza, en la formación de una generación de profesionales pioneros, en la creación de nuevas fuentes de empleo, en la vinculación de lo macro con lo micro, de lo global con lo local.

Reencantar la Educación y refundar la Universidad implica un ethos, una ética y unos valores basados en la dignidad de toda persona, en el respeto a la calidad de vida y en los derechos humanos, en una cultura de paz basada en el diálogo y la tolerancia. Este ethos exige un pathos para su implementación, una pasión por este proyecto de sociedad y de desarrollo, con un eje central en la reforma educativa y compasión por la mayoría de los ciudadanos que se sienten superfluos como seres humanos.

Xabier Gorostiaga

Educación y Desarrollo

Compilador
Enrique Alvarado Martínez

Título: *Xabier Gorostiaga: Educación y Desarrollo.*

Compilación: Enrique Alvarado Martínez.

Servicio editorial: Francisco Arellano Oviedo. PAVSA

Portada: Marlon Gutiérrez.

Diagramación: Francisco Arellano Jr. PAVSA

Apoyo: Dirección de Comunicación Institucional, UCA.

Managua, Nicaragua, abril de 2008.

N

920

A472 Alvarado Martínez, Enrique
Xabier Gorostiaga: Educación y
Desarrollo / Enrique Alvarado Martínez—
1ª ed.— Managua: PAVSA, 2008.
298 p.

ISBN: 978-99924-59-92-8

1. Gorostiaga, Xabier, 1937-2003-
Vida y Obra 2. Desarrollo de la Educación

Contenido

Presentación	7
<i>Mayra Luz Pérez Díaz</i>	
Introducción.....	11
<i>Enrique Alvarado Martínez</i>	
Xabier Gorostiaga: pensador de la educación	25
<i>Carlos Tünnermann Bernheim</i>	
Xabier	37
<i>Juan B. Arrién.</i>	

XABIER GOROSTIAGA

EDUCACIÓN Y DESARROLLO

El legado de la experiencia Centroamérica 1970-2000	51
La nueva pobreza y desigualdad frente a la nueva educación para el desarrollo educativo y sostenible..	81

La Universidad: preparando el siglo XXI	97
La investigación universitaria y el desarrollo	137
Reflexiones sobre los informes de las universidades para el encuentro de Roma.....	151
Reencantar la educación.....	163
En busca del eslabón perdido entre educación y desarrollo	171
Profesionales ante la pobreza y la crisis política nacional.....	233
¿Qué educación?, ¿para qué desarrollo?.....	247
En busca de la refundación de la Universidad Latinoamericana.....	265

Presentación

Como el guerrero de la luz, descrito por Paulo Coelho en uno de sus más bellos libros, Xabier Gorostiaga iluminó la parte del universo que le fue destinada, intentando mostrar galaxias a los que con él miraron el cielo. Durante su lucha por una sociedad a favor de la vida, siguió los caminos del mundo llevando consigo la fe en su propio caminar. Xabier se adelantó a su tiempo, consciente como un guerrero de la luz, de que las ideas nuevas necesitan espacio, de que el cuerpo y el alma necesitan nuevos desafíos y de que el futuro se transforma en presente, puesto que todos los sueños (excepto los que conllevan prejuicios) tendrán la oportunidad de manifestarse como realidades.

El contenido de este libro, proyecta a Xabier Gorostiaga en toda su dimensión como sacerdote jesuita, como intelectual, como educador y como ser humano. Su vida y su obra se fusionan a manera de respuesta encarnada, ante la pregunta que hace tres décadas se formulara la Congregación General XXXII de la Compañía de Jesús, sobre el ser jesuita. Respuesta que da en el compromiso de la lucha crucial por la fe y la justicia y en un diálogo abierto con el mundo desde la fecundidad de su pensamiento, desde la profundidad de su espíritu reflexivo y desde su perenne insatisfacción respecto a “lo conocido, lo probado y lo existente”.

Siendo Rector de la Universidad Centroamericana de Nicaragua (1991-1997), Xabier Gorostiaga asumió a plenitud el



Mayra Luz Pérez Díaz, Xabier Gorostiaga, en ocasión del Doctorado Honoris Causa a Rigoberta Menchú, en 1992.

hecho educativo como el medio más eficaz para incidir en las transformaciones estructurales del desarrollo económico y social de la región centroamericana y para contribuir en la creación del mundo de paz que sólo puede darse con la superación de la miseria y de la inequidad social en sus diversas manifestaciones. ¿Cuánta más pobreza, discriminación y exclusión puede soportar la democracia para mantener su legitimidad y gobernabilidad? Se pregunta. ¿Cómo cambiar el rumbo de la universidad para responder a los retos del desarrollo sostenible? ¿No es el desarrollo sostenible, ambiental, social, económico, político y cultural el eje y objetivo para definir la misión de la reforma universitaria? ¿Qué universidad, qué educación, para qué desarrollo...?

Xabier se entregó de lleno a la transformación de la UCA, visualizando un nuevo protagonismo para ésta a partir de la recuperación de su identidad y del fortalecimiento de su misión como institución educativa jesuita. Al mismo tiempo, advierte

el riesgo ante dos caminos alternativos. El más fácil, arrastra a la universidad por la corriente de los cambios bajo un concepto de dependencia y de subordinación. El más complejo y verdadero, conduce a la universidad bajo su propia dinámica de cambios, fusionando el saber con el hacer con perspectiva estratégica. Consciente de que vivimos en el tiempo de la inteligencia, Xabier apuesta, aún a sabiendas de que la universidad por sí sola no puede transformar la realidad existente, a favor de este último. Es decir, hace suya la universidad que une a la excelencia académica la capacidad de dar una palabra innovadora en la transición hacia el siglo XXI, bajo el ideal de una comunidad humana todavía imaginaria, integrada por los países centroamericanos con una historia y cultura común y con un destino compartido de bienestar social.

Xabier Gorostiaga comparte las ideas de Kolvenbach, en cuanto a superar las necesidades locales para abarcar el mundo. Su concepción regional no es excluyente de la visión de una comunidad universal, sostenida por nuevos hombres y mujeres formados en el espíritu de ser para los demás. Inspirado en este profundo espíritu ignaciano con mentalidad moderna, Xabier profundiza desde la UCA y posteriormente, desde la Secretaría Ejecutiva de la Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina (AUSJAL), en el concepto de educación universitaria como fuerza cognitiva y moral para transformar la realidad. Realidad que nace de la idea de nación como lugar de convergencia y de unión, para desbordar sus fronteras e ir tras la regionalidad que se inserta y se hace oír en el contexto de un mundo ancho y ajeno.

Haciendo nuestra la frase de que nada expresa tan bien lo que somos como nuestra manera de concebir la educación, hoy presentamos diez textos escritos por Xabier Gorostiaga, textos dispersos a lo largo de su *caminhada* como educador. A través de estos nos descubre el carácter de la universidad que se inserta en la vida, para educar integralmente a una nueva generación humana como parte

del proyecto de desarrollo de la sociedad. La misma universidad a la cual se entregó, haciendo suyos los versos de Ángel Martínez Baigorri, S.J.:

*Soy hijo de la luz que de mí nace.
Yo vivo de las obras en que muero,
las únicas que eternamente viven.*

Mayra Luz Pérez Díaz

Rectora

Universidad Centroamericana (UCA)

Managua, Nicaragua, C.A.

Introducción

Hubiese sido muy cómodo transcribir en este segmento la propia versión biográfica de Xabier Gorostiaga. Un documento en cierto modo testamentario, que leyó en Bello Horizonte en el 2000, durante el encuentro de teólogos y cientistas sociales, bajo el título “El Legado de la Experiencia Centroamericana 1970-2000”. Él mismo confiesa que tuvo “una gran dificultad de escribir estas páginas”. Sabiendo que además de un magnífico expositor, sus escritos revelan claridad, transparencia y elegancia; la única manera de entender la “dificultad” de esas páginas era que no le gustaba hablar de sí mismo. Por modestia procuró en ese documento, hasta donde fue posible, esconder su persona dentro de los hechos y apenas sobresale su reflexión intimista y cristiana sobre su identificación con las causas de los marginados.

Por esa razón es que, además de la información de ese documento que hemos mencionado, descansará nuestro esfuerzo en presentar el reflejo de los que le conocieron mejor, lo cual nos pueden ayudar a construir la figura más completa de Xabier, lo mismo que las ideas generales y sus audaces propuestas que son el centro del interés de este libro. En los hechos puntuales habrá coincidencias por supuesto, pero las imágenes percibidas desde la cercanía exterior pueden enriquecer nuestra aproximación a esta persona de extraordinaria influencia en quienes tuvimos el privilegio de conocerlo.

Xabier Gorostiaga

De su nacimiento sabemos que está marcado por un signo de dificultad y crisis. Su padre don Luciano Gorostiaga, nacionalista vasco es buscado por la policía de Franco y tiene que huir con su esposa embarazada hacia “la dulce y entrañable Galicia”. En la casa de campo de Melide que tiene su hermano, Ángel Gorostiaga, en La Coruña, doña Catalina Atxalandabaso da a luz a su hijo Xabier en 1937.

En ese ambiente pasa su temprana infancia junto a sus hermanos José Antonio y Koldo y su hermana Marikarmen. Más tarde ingresa a la secundaria en el colegio de Nuestra Señora de Begoña, en Indautxu. Ahí se va encontrar con dos muchachos que aunque van un año más adelante van a tener un acompañamiento en su vida y en su escenario americano. José Antonio Sanjinés y Juan Hernández Pico están en el segundo año cuando Xabier comienza la educación secundaria. Sanjinés caracteriza a Hernández Pico y a Gorostiaga. El primero era un muchacho formal,

Xabier, Bilbao, 1939



callado, de muy buena conducta; mientras que el segundo “era un personaje” dentro del colegio y nadie podía haberlo ignorado porque era activo, popular y gustaba de competir. Las muchachas del Colegio de la Vera Cruz de las Madres Mercedarias Misioneras de Berritz, dice el padre Hernández Pico, lo eligieron “el chico más simpático de Indautxo”.

Cuenta Sanjinés que Gorostiaga era de un estilo decidido y audaz. En una ocasión que se realizaban competencias deportivas intercolegiales y que el Colegio de Indautxu no se había registrado para competir en carreras, en último momento apareció “El

Pitorro”, listo para entrar y participar. Llegó entre los últimos corredores pero fue el que recibió más aplausos de los compañeros por su decisión y coraje.

Lo de “Pitorro” como lo reconocen, tanto Hernández Pico y José Antonio Sanjinés, le viene de su espíritu inquieto y juguetón. Resulta que por bromas o chistes fue castigado muchas veces y hasta se ganó la expulsión del colegio por mala conducta. En algún momento que llamaron a su madre para ponerle quejas de las travesuras de Xabier, ella quiso saber qué tan graves eran las faltas. Cuando se lo explicaron, según Sanjinés, ella preguntó: ¿Entonces se trata de pitorradas? Para el lector de nuestra región la palabra no significa mucho, pero se trataba precisamente de alguna clase de conducta no tolerada dentro de la estricta disciplina de ese tiempo. Podríamos decir que era la antítesis de su amigo Hernández Pico, de quien cuenta Sanjinés sorprendió a un profesor cuando en algún momento tomó parte de un alboroto en el colegio. Probablemente quien dirigía el desorden era “Pitorro”.

Muchas más travesuras burlescas que recuerdan sus amigos del colegio reflejan desde temprano una personalidad inquieta y una gran determinación para alcanzar objetivos en la vida. Xabier no era el clásico “buen alumno”. “Tal vez en esta experiencia de adolescencia, en la que siempre le interesaron más los deportes que los estudios, hunde sus raíces la capacidad de Xabier para lo que él llamaba ‘surfear’, para saber bordear las olas amenazantes sobre la frágil tabla de la confianza en las personas”—acota el padre Hernández Pico.

Para muchos fue sorpresa cuando en 1954, a los 17 años de edad, decide entrar al noviciado de la Compañía de Jesús. Entran ese mismo año al noviciado Sanjinés y Hernández Pico. De esta manera se establece una relación entre las familias, al punto que durante las visitas mensuales que permitían a los novicios, los padres de Gorostiaga, que tenían automóvil, recogían a la madre y la hermana de Sanjinés.

En el noviciado en *Orduña* permanecen dos años, pasando a lo que se conocía como el Juniorado, después Humanidades y Filosofía

antes de llegar a ser maestrillo, para un total de 8 años de estudios. Sin embargo, como en ese tiempo hubo un crecimiento importante de vocaciones, los superiores consideraron que el mejor servicio de estos futuros sacerdotes sería donde más los necesitaran, en este caso América Latina y más específicamente Centroamérica y el Caribe.

Xabier Gorostiaga, a los 21 años, llega a Cuba en julio de 1958 para hacer el Juniorado. Ahí le toca vivir los últimos meses de la dictadura de Fulgencio Batista y al siguiente año el derrumbe del régimen y la entrada triunfal de los guerrilleros de Fidel Castro. Allí, en La Habana, cuenta el padre Hernández Pico, Xabier tiene su primer encuentro cercano con la muerte. Una afección estomacal lo lleva a la sala de operaciones donde le extirpan parte del estómago y del sistema nervioso simpático. Por esta circunstancia, sus hábitos de alimentación en los años posteriores, tienen limitaciones y cuidados. De Cuba, se puede decir que Xabier Gorostiaga aprende lecciones que le marcarán toda la vida.

Al terminar su Juniorado, Xabier es enviado por sus superiores a Ecuador. En Quito se estudian 3 años de Filosofía y allí se encuentra nuevamente con José Antonio Sanjinés. Sin embargo, el tipo de comida que sirven a los futuros sacerdotes, afecta nuevamente la salud de Gorostiaga y por esa razón es enviado a México donde hace el segundo y tercer año de Filosofía. Para viajar a México pasa por primera vez por Nicaragua donde el padre León Pallais le gestiona la nacionalidad nicaragüense y amparado en el pasaporte de Nicaragua entra sin dificultad a México. Hay que recordar que para esa fecha, en 1960, todavía el dictador Francisco Franco ejerce un poder represivo en contra de los opositores. Eso hace que México, donde se han refugiado gran número de exiliados españoles, tenga algunas restricciones para ciudadanos con nacionalidad española. En ese mismo año se funda la Universidad Centroamericana y su primer Rector hasta 1971, es precisamente el padre León Pallais. Veinte años más tarde en 1991, el padre Xabier Gorostiaga asume la rectoría de la UCA.

Es bueno tomar en cuenta que en ese tiempo se lleva a cabo el Concilio Vaticano II, que comienza en 1962 y se conoce como el

aggiornamento de la iglesia católica. Las conclusiones de este Concilio van a tener un impacto muy importante, sobre todo en los jóvenes sacerdotes que ven en este suceso una puerta abierta para vincular la labor evangélica con la causa de los pueblos marginados del bienestar económico y social.

En 1963, llega por primera vez a Panamá Xabier Gorostiaga y ahí se encuentra con César Jerez y Juan Hernández Pico, su viejo compañero de la secundaria en Indautxo. Sin embargo, en 1965, regresa a España para completar la Teología que termina en Bilbao. En esta fecha, junto con otros jesuitas funda el CIAS (Centro de Investigación de Acción Social) para Centro América. En julio de 1968, el padre Xabier Gorostiaga se ordena como sacerdote. Coincide en esa fecha la ordenación de José Antonio Sanjinés.

Como estreno de su sacerdocio mete en problemas a la Compañía de Jesús cuando, junto a otros jesuitas, se toma el seminario diocesano de Bilbao en apoyo a una huelga de los obreros de la metalurgia. El obispo de Bilbao reacciona molesto al grado que suspende de sus oficios sacerdotales a los participantes en la toma, en total unos sesenta. Gestiones del padre Segundo Ascue, quien fuera rector del Colegio Centro América de Granada en los años 50, consiguió suspender la prohibición al tiempo que la Compañía de Jesús mandaba a Xabier para sus estudios de economía en Cambridge, Inglaterra. En 1972, se gradúa el padre Gorostiaga en Economía del Desarrollo. Su tesis de grado la realizó sobre Panamá y para ese efecto viajó a ese país. De paso en Nicaragua, en 1972, le tocó vivir la experiencia del terremoto del 23 de diciembre. Pero tiene que viajar a El Salvador para continuar la reunión programada en Managua de parte de jesuitas que trabajaban en el apostolado social.

A su regreso a Cambridge, como candidato al doctorado en Economía, tiene la oportunidad de conocer a valiosos personajes del exilio chileno que más tarde lo acompañarían en el Ministerio de Planificación al inicio de la Revolución Sandinista.



En Galicia, con sus padres.

Dice: En Cambridge tuve la oportunidad de ponerme en contacto con las ONG de desarrollo, tanto del Reino Unido como de Europa, con las que mantuve por muchos años una estrecha cooperación y que fueron un soporte, tanto económico como político, para las experiencias de transformación social en los países de Centroamérica (CAFOD, Christian Aid, Oxfam y las holandesas NOVID, IICO, CEBEMO, CCFD de Francia y Diaconía de Suecia etc.). Fueron estas instituciones compañeras de nuestros trabajos en los 80.

En esta segunda estadía en Panamá, en 1971, vivió de cerca la experiencia de las relaciones de dominación del poderoso Norte y las sociedades mesoamericanas. A instancias del obispo de la ciudad de Panamá, Marcos MacGrath, Xabier acepta la propuesta del canciller Antonio Tack para formar parte del equipo negociador en el traspaso del dominio y administración del canal de Panamá, de lo que se conoció más tarde como el Tratado Torrijos-Carter. “La experiencia canalera —dice— me permitió conocer de cerca y en carne propia a un imperio desnudo en sus pretensiones de dominación sobre el pueblo panameño, como

antes lo había experimentado con el cubano y posteriormente en Nicaragua y Guatemala". Aunque no simpatizaba con Torrijos, al cual caracteriza de ambiguo, reconoce que su gobierno impulsó un proceso histórico en la consolidación de la nacionalidad de Panamá, interrumpida por la corrupción de Noriega y la invasión desmedida de Estados Unidos con más de 3,000 muertos, mayormente civiles.

En esa época y de sus primeros años en Nicaragua a partir de 1979, podríamos ubicar una temática recurrente en los escritos de Xabier Gorostiaga sobre las relaciones desiguales entre Estados Unidos y los países del Sur, entre las estructuras del capitalismo económico mundial y su creciente distanciamiento del resto del mundo. Eso hace que en su discurso se aborden los temas de la pobreza, cada día en aumento y la riqueza, también cada día más concentrada en pocas manos y en pocos centros financieros. Su aproximación a estos temas no la hace desde el discurso emocional que es frecuente en la clase política de izquierda. La hace desde la óptica del académico, usando para ello insumos extraídos de las fuentes de los organismos internacionales y las agencias de las Naciones Unidas.

Sin embargo, la época en que el padre Gorostiaga acompaña a la Revolución Popular Sandinista está llena de claroscuros.

Hay que recordar que él llega a Nicaragua como jesuita por invitación de su compañero de estudios, Emilio Baltodano (quien había estudiado en un seminario de la Compañía de Jesús) y al momento de la invitación tiene una fuerte vinculación con el proyecto de la revolución sandinista. Xabier, como Director de Planificación Global dentro del Ministerio de Planificación, pronto encontró los obstáculos que al final determinarían su renuncia en julio de 1981. Cuando habla de esta experiencia refleja sus sentimientos de ilusión y tristeza frente a hechos desconcertantes. "Veinte años involucrado intensa, apasionadamente con la epopeya de la Revolución Popular Sandinista (RPS) y su desmoralizador *harakiri ético*". Lo que va socavando, en la praxis, la pertenencia de Gorostiaga dentro de la administración sandinista, es la lucha interna

de los comandantes que procuraban consolidar espacios de poder personal en detrimento del proyecto original que perseguía la revolución. Más tarde, el aburguesamiento de los cuadros superiores y la “inconsecuencia ética” lleva a Xabier a la renuncia y lo dice con dolor: “Fue una de las decisiones más traumáticas y difíciles de mi vida. En plena agresión norteamericana la renuncia de un jesuita en un cargo importante de la revolución, pudiera ser utilizada como parte de la campaña de demonización contra el sandinismo”. De esta renuncia podemos extraer lecciones de la conducta de Xabier Gorostiaga. Para él lo correcto y lo ético, lo moral y lo cristiano son valores existenciales indivisible de la conducta humana.

Lo cotidiano en nuestro tiempo se ha caracterizado por una crisis de valores y una tentación a la desesperanza. Vivimos confrontados por una actitud cínica ante la vida. Bajo este concepto, el mundo en que vivimos no tiene futuro y en su soledad el ser humano busca un aprovechamiento inmediato y una satisfacción egoísta.

Esta visión pesimista de la conducta humana, felizmente es incompleta, gracias a aquellos seres para quienes la esperanza es un derecho posible. Mas aún, son personas que suelen surgir en medio de la crisis y la adversidad para recuperar el optimismo y procurar el reino de Dios sobre la tierra. Ese era el caso de Xabier Gorostiaga. Su vinculación al proyecto sandinista comienza a ser sacudida por la búsqueda del poder que justifica todo. Por una suma de egoísmos individuales que se anteponen al proyecto trascendental de la revolución.

La renuncia de Gorostiaga a la Dirección de Planificación, como él mismo lo confiesa, no quiere causar daño a la revolución y por eso con la anuencia de la dirección revolucionaria funda el CRIES, como una instancia de análisis y apoyo crítico a la revolución. Sin embargo, a pesar de la ayuda internacional, la convocatoria de organismos y expertos de diferentes países, sus análisis no son apreciados por la dirigencia revolucionaria. La percepción de carencia de valores éticos va a tener después de las elecciones

de 1990, y la pérdida del poder por parte de los sandinistas, un aprovechamiento desmedido y desordenado de los bienes del estado por la dirigencia y cuadros sandinistas, fenómeno conocido popularmente como “La Piñata”.

Una segunda etapa, sin precisar fechas limitantes al pensamiento, puede ubicarse en su inserción en la Educación Superior. Llega la UCA, destinado por sus superiores jesuitas bajo una circunstancia trágica, la muerte de César Jerez, su compañero de estudios y de ideales. Ambos comparten ese entusiasmo por la revolución, divisan los mismos obstáculos y terminan manifestando su apoyo crítico que aconsejaba el General de los jesuitas, el padre Pedro Arrupe. Jerez había iniciado una recuperación de la autonomía de la UCA en circunstancias todavía difíciles. También había comenzado el proceso de la reconstrucción de la planta física de la UCA, postergado por circunstancias de la agitación política desde el terremoto de 1972.

A partir de su nombramiento como Rector de la UCA, aparecerá con más frecuencia su trabajo de vinculación del desarrollo a la educación llevado a foros internacionales y compartido por educadores nacionales y extranjeros.

Al término de su gestión en la UCA de Managua, solicita un año sabático que había sido postergado por la muerte de César Jerez y su nombramiento en la rectoría. Amparado en este paréntesis de su vida, viaja a India entre enero y febrero de 1998. Posteriormente, va a Zambia, Uganda y Kenia. Asimismo, visita en ese período China Continental y Taiwán. De estas visitas surgió su reflexión sobre los problemas de la “aldea global”, donde se impone la lógica del mercado y la exclusión creciente de la población marginada de los beneficios y la cultura. Al final de su año sabático, pasa al Boston College que le permiten reflexionar sobre lo que él premonitoriamente llama: “el ocaso de la vida”.

En el 2000, con el nuevo siglo, Xabier es nombrado Secretario Ejecutivo de la Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina (AUSJAL). A esta época

corresponden trabajos desde la visión amplia latinoamericana que aparecen en este libro.

A partir de 2002, se le detecta un tumor maligno en el cerebro y aunque dispone de la mejor atención en el hospital de los jesuitas en Loyola y el cuidado amoroso de su familia y hermanos jesuitas, fallece a las 8:30 de la mañana del día 14 de septiembre del 2003. Es sepultado al día siguiente en el cementerio del Santuario de Loyola. Cuando en sus últimos días alguien le pregunta si espera un milagro que cure su enfermedad, él responde: "El milagro ya ha ocurrido, el milagro son ustedes". Con lo cual confirma su identidad humana y solidaria, individual y colectiva.

Para el presente trabajo hemos tenido que imponernos, por razones de tiempo y espacio, algunos límites. No hemos podido encontrar todo lo que escribió el padre Xabier. Su obra dispersa en entrevistas, artículos, ponencias, exposiciones desbordaría la capacidad de varios libros y probablemente retardaría su publicación unos meses más. A manera de ejemplo, en el caso de idiomas extranjeros, podemos mencionar que la obra de Gorostiaga ha sido traducida al inglés, alemán, japonés, francés, italiano, ruso, portugués, polaco y vasco.

En cuanto a su obra en idioma español, vasta y muy difundida nos imponía dos opciones: publicar todo lo que hemos encontrado, sin hacer separación de temática y de tiempo en un libro ambicioso y voluminoso o seleccionar, para este caso, como en realidad lo estamos haciendo, aquellos temas que vinculan la educación con el desarrollo. Estos se pueden ubicar en la etapa final de la vida de Xabier Gorostiaga y que están más íntimamente ligados a su período como Rector de la Universidad Centroamericana de Nicaragua (1991-1997) y a su gestión como Secretario Ejecutivo de AUSJAL (Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina).

No hemos incluido algunos documentos en los cuales se identifica con claridad la intervención del padre Gorostiaga, a través de ejes comunes en otros escritos, porque dichos documentos aparecen sin

su firma y más bien adjudicados a la entidad AUSJAL. Podemos presumir que se trata de trabajos del equipo que dirigía él y que prefirió no aparecer como su autor.

Hemos incluido títulos reconocidos y citados por otros autores como *En Busca del Eslabón Perdido entre Educación y Desarrollo*, *¿Qué Educación, para qué Desarrollo?* En los cuales explica la nueva relación de poder del Norte frente al Sur, donde la *Civilización de la Copa de Champagne* no es solamente la riqueza y la acumulación de capital frente a la más creciente pobreza, más que todo es la acumulación del saber que tiende a profundizarse por las recetas de organizaciones internacionales que sacrifican el “continuo educativo” por una división del conocimiento.

De ahí viene la falsa premisa que hay que cambiar el orden de la inversión educativa, quitándole a la Educación Superior para invertir en la Educación Primaria. Una lectura superficial de esta premisa parece convencer a algunos criterios de que vale más tener una cobertura total de la Educación Primaria que estar invirtiendo en universidades, que según estos criterios, tiene un alto índice de deserciones y un alto costo-beneficio en la producción de profesionales.

Gorostiaga combate la simplicidad de estos enfoques y lo mira desde una perspectiva más global. Cuando nos habla de lo “Glon-cal” (global, nacional, local) nos dice que no se pueden seguir recetas sin conocer la realidad local, nacional y su relación con el resto del mundo. Se desprende de su argumentación que el recipiente de la *Copa de Champagne* tiene interés en mantener el control de la esfera superior del conocimiento y que el énfasis en la educación a niveles primarios, lleva a la conclusión que estamos preparando obreros con educación elemental, lo que llama Educación de Maquila, para que sirvan a las transnacionales gobernadas en la cúpula por los egresados de universidades extranjeras o nacionales preparados por la demanda del capital.

Él no descarta el fortalecimiento de la educación primaria en el “continuo educativo”, tampoco desconoce que las universidades



Xabier: tercero, de derecha a izquierda, segunda fila.

tienen fallas estructurales y administrativas y que en algunos casos están produciendo profesionales que repiten la malformación de la sociedad. Una parte de estos profesionales está siendo preparada más para la exportación al primer mundo que para funcionar dentro de las sociedades nacionales.

No podemos en esta introducción agotar la temática variada de Xabier Gorostiaga. Debemos dejar que el lector reconozca en su propio pensamiento su capacidad de soñar y su incansable capacidad de trabajo, para hacer realidad el sueño. Por eso vale la cita de Paulo Freire que él menciona y que podría ser su consigna vital: *No hay cambio sin sueño, ni sueño sin esperanza.*

Xabier Gorostiaga nació signado por una vida en crisis. Nació huyendo de circunstancias adversas que obligaron a su familia a desterrarse. Luego, por propia voluntad, persiguió esos escenarios en crisis con la ilusión de hacer posible el cambio. Los que le conocieron más de cerca, suelen decir que era el soñador de los sueños posibles, por los que valía la pena luchar. Era él filósofo del

optimismo y de la esperanza, de aquella por la que tiene sentido vivir.

Finalmente, debo agradecer la distinción que ha hecho la Universidad Centroamericana al encargarme la dirección de este proyecto que ha sido un enriquecedor proceso de aprendizaje en la fuente del pensamiento de Xabier Gorostiaga y una confirmación de mi admiración personal por sus altos valores éticos y morales. Sin embargo, sólo adentrándose en los planteamientos que forman parte de este trabajo es que uno puede capturar la esencia de su pensamiento.

Agradezco particularmente a la rectora de la UCA, Mayra Luz Pérez Díaz. Ella tomó la iniciativa de recoger en forma de antología el pensamiento vivo de Xabier Gorostiaga y ha seguido, paso a paso, el proceso con entusiasmo y decidido apoyo.

Al padre Álvaro Argüello S.J., por sus sugerencias; lo mismo que a Margarita Vannini, quien facilitó el acceso a las fuentes del Instituto Histórico de Nicaragua y Centroamérica (IHNCA). Agradezco también a Juan Bautista Arrién, por su decidida colaboración facilitando documentos y fotografías que aparecen incorporados al libro, lo mismo que su semblanza personal sobre Xabier Gorostiaga. Aprecio la contribución de Carlos Tünnermann por su trabajo que forma parte de la introducción del libro.

Por supuesto, se agradece a Guillermina Herrera, rectora de la Universidad Rafael Landívar de Guatemala, quien nos hizo llegar un CD, con valioso material documental y fotográfico.

A José Antonio Sanjinés por su testimonio vital de la infancia, juventud y primeros años de sacerdocio del padre Xabier.

Un reconocimiento para la familia Gorostiaga, en especial a los hermanos Koldo y Mari Carmen, que atendieron con prontitud y diligencia nuestra solicitud de ayuda y nos enviaron, desde España, un material fotográfico de extraordinario valor, para ilustrar este libro y enriquecer el archivo histórico de la Universidad Centroamericana.

Xabier Gorostiaga

Extiendo este agradecimiento a Gunter Gadea Barberena, director de la oficina de Comunicación Institucional de la UCA, por su apoyo en el registro de fotografías, diseño de portada y diagramación. También al personal de Rectoría y de la Vice Rectoría Administrativa, de la Revista Encuentro, de la Revista Envío, del Instituto Histórico de Nicaragua y Centro América, oficina del doctor Arrien, Centro de Cómputos, Biblioteca JCU de la Universidad Centroamericana de Nicaragua.

Enrique Alvarado Martínez

XABIER GOROSTIAGA: PENSADOR DE LA EDUCACIÓN¹

Carlos Tünnermann Bernheim

En primer lugar, agradezco la invitación para participar en este significativo acto en homenaje a mi admirado y buen amigo, padre Xabier Gorostiaga, a cuya iniciativa se debió la fundación del IDEUCA. Aplaudó la decisión de la Dirección Superior de la UCA de asociar el nombre del padre Gorostiaga a este Instituto, cuyos objetivos son coincidentes con las preocupaciones fundamentales de Xabier, como lo fueron la investigación socioeducativa y los procesos de transformación e innovación encaminados a hacer de la educación un factor clave del desarrollo endógeno, humano y sustentable de la sociedad. Las preguntas claves a las cuales deben responder las tareas del IDEUCA se las planteó muchas veces el entonces rector Gorostiaga: “¿Qué educación, para qué desarrollo; qué educación, para qué tipo de sociedad?”.

Estoy convencido de que a medida que pase el tiempo, los aportes del padre Gorostiaga a la reflexión sobre la problemática

¹ Trabajo leído en ocasión del bautizo del IDEUCA con el nombre de Xabier Gorostiaga, en octubre del año 2003.



Carlos Tünnermann Bernheim

contemporánea, con especial referencia al fenómeno de la globalización y las posibilidades de promover, desde la sociedad civil mundial, una globalización alternativa, más humana y solidaria; sus lúcidas contribuciones al análisis del vínculo entre educación y desarrollo (el

famoso *eslabón perdido*, a que aludía Xabier), y, de manera especial, la búsqueda de las respuestas que las universidades, y la Educación Superior en general, deben dar a los desafíos que les plantean la mundialización y la emergencia de la sociedad del conocimiento, serán cada vez más apreciados a nivel continental, como pude ya constatarlo en el foro internacional auspiciado recientemente por la Universidad Iberoamericana de Puebla sobre *Las Universidades de América Latina en la construcción de una globalización alternativa*, donde todos los participantes, desde el padre rector arquitecto Carlos Velasco Arzac, hasta el conferencista más notable del foro, el profesor catalán Manuel Castells, pasando por intelectuales como Guillermo Villaseñor, Hugo Zemelman, Gilberto Jiménez, Adela Cortina, Monique Parker, Héctor Samour y Sigmar Malvezzi citaron a Xabier Gorostiaga en sus intervenciones, de suerte que el foro devino en un gran homenaje a la memoria y al rico aporte intelectual de Xabier, al estudio de la problemática mundial, con especial referencia a la de los países del Tercer Mundo.

Lo anterior me lleva a proponer, como un compromiso de todos nosotros para con Xabier, la pronta recolección en un libro de los brillantes ensayos de Xabier, que tan útiles serán para todos nosotros, para las futuras generaciones y para aquellos que quieran acercarse a un pensamiento comprometido con la equidad, la justicia y los sectores más desfavorecidos de la sociedad. Nosotros, los nicaragüenses, somos los más llamados a asumir este compromiso con este *vasco-nicaragüense*, como a Xabier le agradaba identificarse,

“*enamorado de Nicaragua desde el primer momento*”. Así lo dice en ese hermoso testimonio de su vida que es el aporte que envió Xabier al Segundo Foro Social Nacional – Mundial de Porto Alegre, de enero de 2002.

Es notable, como sucede siempre en los auténticos educadores, la congruencia entre los aportes teóricos de Gorostiaga y su praxis cotidiana, tal como lo atestigua el documento antes aludido, verdadero legado de su experiencia vital. Con inusitada franqueza nos revela sus compromisos y disentimientos, su lucha constante por preservar su integridad y su coherencia, lidiando con las ambigüedades de la política y tomando las decisiones que su conciencia le dictaba, aun en las circunstancias más difíciles.

Es muy aleccionador lo que nos dice de su desencanto con el torrijismo panameño y el FSLN. Muchos encontraremos que las razones que tuvo Xabier para renunciar a los importantes cargos desempeñados en los procesos de ambos países fueron muy similares a las que nos movieron a retirarnos a muchos que habíamos asumido el compromiso revolucionario desde una profunda convicción cristiana, cuando comprobamos la inconsecuencia ética de la dirigencia, aunque también nos quede pendiente de respuesta la pregunta que se hace Xabier: *¿fuimos suficientemente críticos?*

Por razones de tiempo voy a limitarme a comentar dos de los aportes más significativos de Xabier. Su análisis de la relación entre educación y desarrollo, y su alegato en favor de una globalización alternativa. En su ensayo *En busca del eslabón perdido entre educación y desarrollo. Desafíos y retos para la universidad en América Latina y el Caribe*, que fue publicado en varias revistas de prestigio internacional, y luego incorporado, en su versión final, en dos libros de amplia circulación en América Latina y el Caribe. El primero de ellos es: *La educación en el horizonte del siglo XXI*, editado por la UNESCO-IESALC, (Caracas, 2000), coordinado por quien les habla y por Francisco López Segrera; el segundo se publicó con el título *América Latina 2020, escenarios, alternativas, estrategias*, (FLACSO-UNESCO, Buenos Aires,

2000), coordinado por Daniel Filmus, actual Ministro de Educación y Cultura de Argentina.

Gorostiaga sostiene que el extraordinario potencial de la educación para el desarrollo encuentra serias limitaciones como consecuencia de que “la educación actual, sobre todo la universitaria, reproduce y amplía un desarrollo deformado (*mal-development*). Éste se manifiesta en las distorsiones y carencias del crecimiento económico moderno, en la creciente crisis social y medio ambiental, en la creciente desvinculación de los sistemas educativos de los proyectos de desarrollo sostenible, en la desintegración del continuo educativo desde la educación básica a la universidad, en la cooptación de la educación por las fuerzas del mercado y en la ausencia de un contrato social educativo en esta “era del conocimiento”. Sin embargo, agrega, “la Educación Superior es más esencial que nunca para la formación de los recursos humanos capaces de confrontar constructivamente una globalización dominada por la intensidad del conocimiento y la competitividad internacional. La Educación Superior, y en particular la universidad privada en ALC, enfrenta un profundo dilema. Por un lado, puede ser el factor fundamental para la creación de las capacidades humanas apropiadas para un desarrollo sostenible y para la democratización del conocimiento que contribuya a profundizar las débiles democracias actuales en América Latina. Por otro lado, existe el peligro de que las universidades se conviertan en un instrumento de un desarrollo deforme en muchos países del Sur al exacerbar la concentración y centralización del conocimiento y la riqueza”. “La resolución de este dilema es fundamental para definir el carácter y el rol de la universidad, al menos en los países del Sur. Un creciente número de universidades en América Latina reconocen que para cumplir con su misión académica tienen que enfrentar este hecho, el cual enmarca el carácter de la sociedad al fin del milenio y también la propia misión universitaria. Las universidades jesuitas de América Latina, tampoco han podido desconocer ni prescindir de este hecho fundamental. Esta problemática lleva a replantear ¿qué educación?, ¿qué universidad, para qué desarrollo? La búsqueda de respuestas y la identificación del eslabón perdido entre universidad y desarrollo puede ser además el elemento más dinamizador y transformador

de las propias universidades. Esta búsqueda podría contribuir a lograr la calidad y pertinencia que se necesita para recuperar la relevancia y la legitimidad social seriamente afectada por la crisis universitaria de las últimas décadas”.

En seguida, Gorostiaga describe la sociedad contemporánea caracterizada por la concentración cada vez mayor de la riqueza en los sectores más favorecidos, en contraste con la creciente ampliación y miseria de los sectores empobrecidos (el 83% del ingreso de la humanidad en un 20% de la población, mientras el 60% sobrevive con menos del 6%). A la gráfica que resulta de representar esta tremenda desigualdad la denominó acertadamente Gorostiaga como *la civilización de la copa de champagne*, expresión feliz que rápidamente se difundió en los círculos académicos e intelectuales, del continente.

En el campo educativo, científico-tecnológico y de la información, la desigualdad entre los países y los grupos sociales es aún más alarmante, señala Gorostiaga. La fuga de cerebros del Sur al Norte agudiza la brecha del conocimiento. “La universidad, nos dice Xabier, no puede ignorar ni evitar esta realidad determinante. La resolución de este dilema es fundamental para definir el rol y el carácter de la universidad, al menos de las universidades del Sur. La universidad tiene que enfrentar este reto de una forma *universitaria*, evitando convertirse en un instrumento que reproduzca las causas y condiciones de ingobernabilidad y de insostenibilidad del crecimiento económico, que al mismo tiempo alimenta las estructuras antidemocráticas de concentración y exclusión de la estructura política”.

El factor humano, el capital intelectual resulta un factor clave para los países que quieren insertarse en la globalización de una manera favorable. “El proceso de globalización actual, señala Gorostiaga, irreversible aparentemente, ofrece un gran potencial de crecimiento económico para los que tienen capacidad competitiva, pero excluye en forma creciente a los que no la tienen. El determinante principal de la pobreza moderna no es la falta de recursos naturales ni la marginalización geográfica, sino la capacidad del

factor humano para generar valor agregado a través de la capacidad organizativa y creativa para atraer inversiones e incorporar tecnología”.

De ahí surge el gran desafío que según Gorostiaga tiene la universidad entre nosotros: “La universidad latinoamericana al confrontar este desafío puede encontrar en su propio pasado roles cruciales que jugó en momentos históricos, como en la creación de los Estados nacionales, en la Independencia de las nuevas naciones, en la industrialización, modernización y democratización de las sociedades latinoamericanas. Hace ochenta años exactamente, la Reforma de la Universidad de Córdoba en 1918 en Argentina, sirvió de fermento para un movimiento de democratización de las universidades de toda América Latina. El desafío actual no es de menor envergadura. La universidad o asume ese rol estratégico de crear los recursos humanos con calidad y pertinencia para superar las condiciones injustas e insostenibles del desarrollo actual o se verá marginada o suplantada por otras fuerzas e instituciones sociales”.

Para Gorostiaga, es la universidad la institución llamada a enfrentar el reto civilizatorio en que nos encontramos: “Ninguna otra entidad mundial está constituida como la universidad para enfrentar este reto civilizatorio. Potencialidad al menos en principio ciertamente, pero también reto y responsabilidad de demostrar con hechos su relevancia para enfrentar esta misión estratégica de servir como conciencia crítica global y como una plataforma mundial de formación de una nueva generación para el desarrollo sostenible del nuevo milenio. En este reto la universidad puede encontrar los fundamentos de su tan necesitada reforma”.

Todo lo anterior transforma a las universidades en instituciones estratégicas: “La función estratégica de las universidades —asegura Gorostiaga— en este cambio de época es de las más importantes de su historia por vivir en un mundo dominado por la intensidad del conocimiento que ofrece ventajas comparativas a la universidad en relación con otras instituciones. La función insustituible de la universidad es la formación del capital humano apropiado para reconformar una globalización que sea sostenible

y democrática, a la vez rediseñar el papel del Estado y la sociedad civil frente a una nueva ciudadanía planetaria. Si la universidad no es capaz de hacerlo será marginada o reemplazada por otras entidades. Enfrentar este reto requiere procesos de reforma profunda, recuperando la genuina autonomía universitaria frente al estado, los partidos políticos y los grupos económicos. Una conciencia crítica, con capacidad propositiva de alta calidad, pertinencia y relevancia son tareas que el Estado, la empresa y la sociedad civil esperan y necesitan de la universidad del siglo XXI”.

Finalmente, Xabier se pronuncia por la urgencia de construir un “nuevo liderazgo universitario capaz de hacer posible lo que es necesario en la universidad. Liderazgo dentro de una comunidad universitaria comprometida con un proyecto para la creación de un futuro con dignidad para todos, transformador del paradigma de la *Civilización de la Copa de Champagne* que enmarca el quehacer universitario a fin de siglo”.

¡Cuánto podemos aprender de estos conceptos de Xabier, en momentos en que Nicaragua se apresta a consensuar un Plan Nacional de Desarrollo que pese a su horizonte temporal de 25 años no dice nada sobre Educación Superior, Ciencia y Tecnología! ¿Podremos, realmente, ingresar en el siglo XXI, con una globalización cada vez más competitiva, descuidando estas variables que hoy día son estratégicas para asegurar un lugar decoroso a los países en la sociedad contemporánea? ¿O es que seguiremos amarrados al siglo pasado y limitados a formar mano de obra calificada para la maquila, o para desempeñar los puestos secundarios en las sucursales de las empresas transnacionales, marginándonos de la Ciencia, la Técnica y la Información que tanto requerimos?

El otro gran tema presente en las preocupaciones del padre Gorostiaga se refiere al desafío de promover una globalización alternativa a la globalización neoliberal que domina el mundo, y el papel de la Educación Superior en ese desafío. Afirmo Gorostiaga: *Los nuevos desafíos de la globalización demandan como nunca, la función crítica y, a la vez propositiva de la universidad.* Resalto: función crítica y,

a la vez **propositiva**, porque precisamente es la función que puede cumplir la universidad frente a la globalización neoliberal que privilegia los intereses del mercado y de las transacciones financieras sobre los de la sociedad y la solidaridad. El reto es lograr que nuestros países asuman críticamente la globalización pero, a la vez, proponer alternativas. Mas no olvidemos otra de sus advertencias: *Ni protestas sin propuestas, ni propuestas sin protestas*. Gorostiaga nos habla de “propuestas compartidas”, en las que se integran lo local, lo nacional y lo global e inventa el término “gloncal” para designar este tipo de propuestas, que podríamos resumir en “pensar localmente para actuar globalmente”.

El Informe del PNUD sobre el Desarrollo Humano correspondiente al año 1999, nos dice que es necesario pasar de la globalización neoliberal de los mercados a la globalización de la sociedad. Para que la mundialización funcione para la gente, no sólo basta acumular utilidades, se necesita globalización con ética, equidad, inclusión, seguridad humana, sostenibilidad y desarrollo humano. Es decir, un modelo de globalización con solidaridad, muy distinto del modelo neoliberal que se nos ha impuesto. En última instancia, de lo que se trata realmente es de globalizar la *dignidad humana*.

Hasta el momento, la globalización de corte neoliberal lo que ha engendrado es el mundo dual a que aludía Gorostiaga, una humanidad dividida entre un sector rico, cada vez más rico y reducido y un sector de pobres cada vez más amplio: la *civilización de la copa de champagne*.

Y a las brechas económicas se suman las brechas en otros campos estratégicos para el desarrollo, hasta el extremo que puede afirmarse que la brecha de conocimiento entre los que saben y los que no saben es aún más extrema que la distribución del ingreso.

En apretada síntesis, los planteamientos neoliberales, como todos sabemos, incluyen: a) priorizar el desarrollo del capitalismo transnacional, identificado con las burguesías transnacionales y las nacionales asociadas a ellas; b) subordinación de las riquezas nacionales a

la rentabilidad de las grandes corporaciones; c) políticas económicas que garanticen la apertura de los mercados a la producción transnacional, desregulación de la economía de los países periféricos; d) privatización al máximo del patrimonio estatal y su venta en condiciones favorables a las corporaciones extranjeras; e) sobrecarga impositiva a la producción nacional y liberalización de la extranjera; y f) protección privilegiada a la inversión extranjera, por encima de la inversión nacional. Cualquier parecido con planes de desarrollo de la vida real es pura coincidencia.

Entre los pensadores, que como Gorostiaga abogan por una globalización diferente, se encuentra el Premio Nobel de Economía, Joseph E. Stiglitz, quien en su conocida obra *El malestar en la globalización* propone una “globalización con rostro más humano”. Stiglitz estima que cada país debe asumir la responsabilidad de su propio bienestar y promover un crecimiento sostenible, equitativo y democrático, afirmado en sus propios valores y cultura, sin dejarse conducir dócilmente por las recetas de los organismos internacionales de financiamiento.

El *Foro Internacional sobre la Globalización* trabaja también en la elaboración de alternativas a la globalización económica. Piensan los integrantes de este Foro que, en última instancia, corresponde a todos los ciudadanos del mundo comprometerse con la búsqueda de esas alternativas frente a lo que llaman “la globalización corporativa” promovida por “gobiernos empresariales”. “Lo que nos agrupa, afirman, es nuestra convicción común de que los seres humanos poseen una capacidad de cooperación, de compasión, de creatividad y de elección responsable que hará posible un mundo mejor, aunque demasiado a menudo es suprimida por la cultura y las instituciones de la globalización empresarial”.

También se aboga por una globalización participativa, con gran participación de la sociedad civil organizada y contrapuesta al modelo neoliberal impulsado por las corporaciones transnacionales y las elites políticas, “hay una necesidad urgente de equilibrar la estructura de poder global con una sociedad civil más activa e internacional, con un enfoque centrado en la sostenibilidad, la justicia y

la equidad", se dice. En última instancia, "se trata, según Ernesto Sábato, de recuperar cuanto de humanidad hayamos perdido".

Y en lo que respecta a la América Latina, la integración regional como paso previo a la inserción en la globalización. De esta suerte, promoveríamos una "globalización regionalizada", o una "regionalización de la globalización", compatible con los procesos de integración de América Latina antes de ingresar al ALCA, integración regional y subregional de América Latina y negociar a la vez con Estados Unidos, la Unión Europea y Japón. Es urgente, como lo señala Gorostiaga, "la consolidación de un marco de negociación latinoamericana y de bloques de países latinoamericanos capaces de regionalizar la globalización y administrar la globalización desde intereses regionales más endógenos".

Se preguntaba Gorostiaga: "¿Cómo pueden las universidades contribuir a erradicar la pobreza y la desigualdad universitariamente? ¿Cómo pueden formar una nueva generación de profesionales que puedan erradicar las causales de esta situación y de su polarización subsiguiente e iniciar un proceso de desarrollo humano sostenible? ¿No deberían las universidades también hacerse esta pregunta al final del milenio, incluso con más responsabilidad que los empresarios, sobre cómo cambiar el rumbo de la universidad para responder a los retos del desarrollo sostenible? ¿No es el desarrollo sostenible, ambiental, social, económico, político y cultural el eje y objetivo para definir el carácter y misión de la reforma universitaria? La nueva responsabilidad social de la universidad radica en el hecho de vivir por primera vez en la historia en una 'aldea global', donde no es posible una gobernabilidad estable y económicamente eficiente para los ciudadanos de cualquier país del mundo si estos problemas no se enfrentan internacionalmente".

"La Universidad, afirmaba Gorostiaga, tiene un papel privilegiado como conciencia crítica, integradora y propositiva de la sociedad. Ella podría incorporar los elementos que el sistema social dominante no puede integrar satisfactoriamente y que son fundamentales para la conformación del nuevo *ethos*: el trabajo, la ética y los valores, las relaciones de género, el medio ambiente y la diversidad

cultural. Estos temas fundamentales deberían conformar áreas de formación universitaria cruzando horizontalmente todas las profesiones, currículos y departamentos, a través de un sistema de créditos incorporados en las diversas carreras. Todas las profesiones tendrían que internalizar esta temática desintegrada por la excesiva especialización, para poder responder a la realidad de nuestro tiempo. Cada profesión debería integrar la epistemología proveniente desde estos temas fundamentales, para ayudar a conformar un *ethos* cultural más integrado al cambio de época. Este *ethos* a la vez contribuiría a que la universidad encuentre su nuevo rumbo y consiga la transformación requerida. Para las universidades este reto implica la búsqueda de una mayor calidad educativa, una equidad social que conlleve el empoderamiento de los pobres al mismo tiempo que busca recuperar el sentido de la vida de los más ricos, con el fin de conseguir el capital humano apropiado y solidario para el desarrollo sostenible, especialmente en los países del Sur”.

Estas lúcidas propuestas de Xabier Gorostiaga pueden servirnos como la brújula de que nos habla Manuel Castells, que oriente nuestra *navegación ineludible en las encrespadas aguas globales*, a fin de diseñar alternativas más humanas y democráticas al proceso de globalización neoliberal “excluyente, injusta, ingobernable, y por tanto no universalizable para la mayoría de la humanidad”.

Finalizo con los párrafos de Xabier que resumen su compromiso cristiano con la Universidad y con Centroamérica: “Refundar la Universidad para enfrentar el reto de la globalización y un desarrollo humano sostenible se convirtió en el compromiso personal surgido del legado centroamericano”... “Este tema, que exige más profundización, es tal vez una de las áreas de mayor influjo potencial de los cristianos para el siglo XXI en América Latina. Todavía nos falta conciencia y visión para utilizar creativamente el *continuo educativo* entre universidades, colegios, educación básica, formal e informal, que conforma tan amplia plataforma educativa en América Latina”. Hay en este continuo la potencialidad de formar una nueva generación con valores, capacidades y calidad profesional

hasta convertirla en una red propositiva e integradora de una conciencia liberadora latinoamericana. Si no lo entendemos, seguiremos haciendo lo que ya hacemos: amplificar y reproducir el sistema y las causas que mantienen no sólo empobrecida sino excluida a gran parte de América Latina. He ahí la gran responsabilidad que tiene ante sí la gran plataforma que en América Latina tienen las instituciones católicas de educación”.

Xabier

Juan B. Arrien

No pretendo construir una semblanza de Xabier, persona y obra. Quisiera, eso sí, depositar en los lectores de este libro mi memoria viva en forma de vivencias, experiencias y recuerdos sobre mi relación con Xabier, jesuita, pensador, educador, creador de ideas y propuestas, visionario comprometido, en síntesis un transformador social.

Conocía a Xabier por las referencias que transitan normalmente entre los miembros de la Compañía de Jesús: una inmensa familia donde los lazos del espíritu se unen a los de una formación e ideal compartidos que han dado y dan a los jesuitas una identidad propia, reconocida mundialmente. El ser del jesuita se repite en miles de compañeros de forma que existe entre ellos un conocimiento mutuo, certero, profundo y complementario, que pasa a ser afectivo.

La ruta trazada por Xabier fue parecida a la mía, aunque en distintos países, universidades y diferentes especialidades. Yo enlacé la formación humanista, filosófica y teológica de la Compañía con la educación. Xabier lo hizo con la economía para ser también educador. Xabier adquirió, así una plataforma de pensamiento y acción más amplia, de mayor penetración y alcance. Xabier inició su trabajo en Panamá y se involucraría más tarde con la historia de

ese país en las negociaciones para recuperar su territorio ocupado por el canal, su plena soberanía. Xabier lo hizo con nacionalidad panameña. Yo inicié mi trabajo en Nicaragua, donde han echado raíces mi vida y mi obra educativa durante 52 años.

Por caminos, a la vez idénticos y distintos, con pocos años de diferencia a mi favor, nos encontramos en una tarea común en la Universidad Centroamericana (UCA) de Managua.

Xabier fue nombrado Rector (1991) tras el inesperado y muy sentido fallecimiento del padre César Jérez. Xabier ya estaba profunda y creativamente identificado con Nicaragua y la UCA desde su trabajo profesional especializado en los primeros años de gobierno de la Revolución del 79 (Ministerio de Planificación), trabajo que con ideas, criterios y objetivos propios realizó posteriormente dirigiendo la Coordinadora Regional de Investigaciones Económicas y Sociales para Centroamérica y el Caribe (CRIES, 1982).

Yo andaba un poco errante por Centroamérica como Consultor de UNESCO, con sede en Managua, pero vinculado a la UCA aunque en esa época con ligaduras tenues y esporádicas.

Con Xabier como Rector, me reencontré y me afiné definitivamente en la UCA donde hace años fui Vicerrector Académico y Rector. Pero para mi suerte y renacimiento educativos, sobre todo y ante todo encontré en esa UCA a Xabier. Este encuentro sostenido y activado durante siete años (1991-1998) me regaló la oportunidad de una relación muy cercana con Xabier y con su dimensión humana, espiritual, creadora e influyente en el devenir de ideas, propuestas e iniciativas que han sentado bases pioneras para ayudar a la transformación social de Nicaragua y la región.

Xabier me nombró su asesor personal, privado, es decir, sin nombramiento oficial alguno. Desde esta situación privilegiada me tomo la libertad de entregar a los lectores mi conocimiento vivencial y mi reflexión sobre la personalidad de Xabier.

Xabier antes de asumir el rectorado de la UCA, ya era conocido y reconocido por sus ideas, propuestas e iniciativas audaces en



Rector Xabier Gorostiaga, Vicepresidente de la República Julia Mena, y el Director del PREAL, Juan Bautista Arrien.

el amplio espacio que maneja un creador comprometido y con visión de futuro. Su participación e influencia en el Informe Sanford (1989) en el que se visualiza y propone una nueva textura económica, social, política y cultural para Centroamérica, confirma que Xabier es un pensador de largo alcance pero con raíces inseparables de amplios grupos de población marginados y víctimas de enormes disparidades sociales, económicas y culturales.

El desarrollo equitativo ha sido y seguirá siendo un imperativo impostergable que reclama mucho pensamiento, mucha propuesta, mucha claridad, mucha decisión, mucha pasión, mucho trabajo, mucha dedicación y mucho compromiso para ir construyendo la voluntad política que lo fundamente en una secuencia seria de decisiones de cambios económicos, sociales y culturales en el ámbito de la globalización y en el cambio de época delineado magistralmente por Xabier en sus tres eras, Geopolítica, Geoeconómica y Geocultural. Xabier apostó radicalmente por el cambio y el desarrollo equitativo en todas sus dimensiones.

Xabier tenía a flor de piel y en las entrañas de su espíritu estas convicciones y pasiones saludables que transfiguraban su personalidad, su vitalidad, su ilusión, su rostro, su optimismo, su preocupación, su humor, cuando las compartía conmigo en conversaciones llenas de vida activa lo mismo que hacía con otras personas. Le encantaba platicar con acento y horizonte de sueños.

Xabier parecía salir de sí, proyectarse en el futuro y ubicarse como el creador capaz de hacer de todo eso realidad. Xabier siempre estaba en vilo viendo, prefigurando, creando algo innovador.

Esta vivencia caló claramente en mí un día que me llama y me expone con gran entusiasmo, sonriendo y frotándose las manos, la oferta que recibiera del Diálogo Interamericano para participar en un concurso destinado a seleccionar a los países e instituciones que asumirían el Programa de Reforma Educativa de América Latina (PREAL).

“Juanito —así me llamaba—, se nos abre una enorme oportunidad, no la podemos despreciar. Me siento feliz”. Realmente así lo sentí y comprobé por la fuerza de sus palabras, el tono de su voz, la alegría de su rostro y el choque armónico de sus manos en un abrazo de entusiasmo contagioso. “¿Tú sabes lo que puede significar incidir en la reforma educativa de América Latina? ¿No te parece que a la UCA se le abre un espacio importante para hacerse presente en el país y la región desde la educación y su reforma global compartida?”.

“Juanito, es la hora de la educación. Mira, encárgate —me dijo— de preparar la propuesta oficial de la UCA”. Así lo hice con la ayuda del vicerrector académico Jorge Alvarado, la asistente del rector Patricia Elvir y el profesor Rafael Lucio.

Cuando Xabier me llamó para comunicarme que la propuesta fue aceptada y me encargó su dirección, se sentía feliz, lo vi más comunicativo que de costumbre, frotando con más fuerza sus manos, con gestos de ir ya construyendo un futuro.

Interpreto que esta vibrante reacción se debió no tanto por el hecho de haber sido aceptada la propuesta de la UCA, sino porque

Xabier veía a la UCA y su papel en una perspectiva y dimensión transformadoras, en el espacio y tiempo educativos de la región. Su horizonte estaba siempre más allá, era él de una utopía necesaria, porque todo le resultaba pequeño, susceptible de perfeccionamiento, sobre todo, cuando en esa dinámica veía y sentía a la gente abandonada a su suerte y sus derechos postergados permanentemente. Por eso articuló creativamente economía y educación, política y cambio social. En este contexto, no bastan las acciones de corto plazo sino programas de impacto y de transformación social.

Así, en un escrito extraordinario retó a la educación y al desarrollo con esa gran pregunta: ¿Qué educación, para qué desarrollo? ¿Qué educación para qué sociedad? Consecuente, con su posible respuesta planteó y legó a la educación de Nicaragua (1996) la urgencia de crear los elementos y factores que fundamentaran la plataforma para una reforma educativa nacional coherente y consistente. Una Ley General de Educación, Ley 582 aunque tardíamente hecha ya realidad (2006), un Plan Nacional de Educación lanzado el año 2002 y un Consejo Nacional de Educación, hecho efectivo casi de inmediato por un Decreto del Ejecutivo (n.º 3-96).

El ser, la persona y la personalidad de Xabier no se mueven y agotan en la dimensión de un creador permanente, inquieto y tenso, con prisa por iniciar y realizar acciones duraderas de impacto contra la situación de pobreza, disparidades y exclusiones que martirizan a amplios sectores de nuestra población. Con ese compromiso, Xabier hubiera deseado dominar los espacios mundiales más estratégicos e influir en decisiones estratégicas, en algunos de los cuales tuvo verdadera presencia profética.

Esa dimensión internacional con la aceptación que Xabier tuvo en representantes de Organismos Internacionales incluyendo las IFIS y con los que se comunicaba en tono familiar, le dio la oportunidad de hacer sentir su voz proponiendo y reclamando cambios económicos y políticos desde la justicia social. Apenas conozco en nuestro tiempo a jesuita alguno que haya tenido influencia directa a ese nivel.

Para atender ese espacio privilegiado Xabier dedicaba un tiempo importante lo que le valió alguna crítica en la UCA. En resumen, se decía, que descuidaba algunas tareas propias de Rector en la universidad.

Alguna vez le planteé a Xabier esta inquietud la que de hecho no adquirió demasiada fuerza y que fácilmente Xabier la refutaba con hechos significativos. Xabier abrió la UCA a un proceso de cambio importante en la concepción, talante y direccionalidad de una universidad moderna.

Echó a andar un proceso profundo de reforma académica y organizativa. Me consta de sus esfuerzos y decisiones en este campo. Integré con los doctores Tünnermann, Escotet, un trío asesor de alto nivel en apoyo a las ideas y deseos de Xabier. La UCA elevó su nivel y su prestigio. Se fortalecieron los institutos, los postgrados abrieron nuevas perspectivas académicas y ofrecieron diversas especialidades, tomó fuerza el desarrollo tecnológico, creció y mejoró la infraestructura física y se logró una creciente cooperación internacional, todo lo cual fue cambiando y modernizando la fisonomía y el espíritu de la Universidad.

Xabier se desplazaba por el mundo como algo natural pero almacenaba experiencias, contactos, recursos que se introducían en la vida institucional en una época de verdadero desarrollo universitario. Xabier como rector siempre llevó a la UCA consigo.

Esa verdadera, aventura del espíritu, estaba acompañada en Xabier de múltiples cualidades y valiosas actitudes que en el silencio y cotidianidad de la vida afloran, se alimentan y se transfieren a los demás.

Xabier encarnó un profundo sentido de amistad, gozaba entrañablemente compartiendo con la gente ideas e ilusiones mientras se cruzaba alguna que otra cerveza. Su actitud siempre abierta, atraía y creaba un clima de confianza y de conversación amena.

Siempre tengo presente algunos momentos en los que lo humano genera una especie de sosiego entrañable, profundo. Xabier y yo

a veces hablábamos hasta del Athletic Bilbao nuestro equipo de fútbol. Ambos somos oriundos de cerca de Bilbao, Xabier de Orduña, y yo de Durango, ambos vascos e identificados con un equipo que desde su fundación (1898) siempre se ha nutrido de la cantera, no ha necesitado contratar de figuras extranjeras para permanecer en 1ª División, ganar 23 campeonatos de España y ocho ligas. Era como hablar de algo nuestro, puesto que Xabier fue un buen futbolista como lo he sido yo. Lo humano hace de una rectoría universitaria un espacio de solaz, quietud y amistad. Todos necesitamos de esos momentos. Xabier los aprovechó al máximo. Pero hubo momentos en los que la personalidad de Xabier se enfrentó a situaciones dolorosas, conflictivas, retando a su sensibilidad y a su firmeza, pasando por la tristeza y por los desalientos pasajeros. Xabier era muy sensible, como buen vasco, frío por fuera y caliente por dentro. Firme, tenaz, constante y a la vez sencillo y en algunos momentos sanamente vulnerable. Cualidades y realidades que el jesuita va afinando, perfeccionando y adecuando desde su vida espiritual cotidiana, desde la oración asidua y desde la eucaristía compartida. Xabier poseía una veta de su personalidad abierta a la oración y sentía enorme satisfacción humana y espiritual en la celebración compartida de la eucaristía.

Recuerdo con mucha intensidad tres de esos momentos difíciles, descarnados:

El 16 de noviembre de 1989, la mafia de la ultraderecha salvadoreña en alianza con los militares, asesinan a nuestros hermanos jesuitas de la UCA de San Salvador. Tan pronto me enteré a primeras horas de la mañana del día 17 corrí a la Rectoría. Xabier estaba con unas cuatro personas muy allegadas a la Compañía. Vi y sentí en él una mezcla intensa de tristeza, desconcierto, coraje, indignación. Estaba tremendamente afectado, con alguna suave lágrima en sus ojos. No era para menos. Compañeros de formación, estudios, ideales y trabajo, hermanos de sangre espiritual y de arraigo sostenido en la vida de la Compañía de Jesús. Dos de ellos, Amando López y Juan Ramón Moreno, trabajaron en la UCA el primero como Rector y el segundo como Director de Pastoral.

Este vil asesinato sacudió vida, sentimientos y conciencia de muchos de nosotros para extraer de nosotros mismos y de las reservas inagotables del espíritu el convencimiento radical de que fe y justicia son inseparables en la vida y trabajo de un jesuita. Los mártires de la UCA de El Salvador dieron el mejor de los testimonios de la ineludible unión de fe y de justicia. Ése fue a la postre la mejor y más auténtica razón para comprender y superar el dolor que nos causó su muerte. Xabier dijo con voz ronca, la fe y la justicia exigen a veces el martirio. Éste puede ser parte de un elevado precio para la liberación de El Salvador en su población pobre y marginada.

Un segundo momento, aparentemente intrascendente, pero para mí ilustrativo para llegar a determinadas vetas del espíritu y personalidad de Xabier, se dio en uno de los varios enfrentamientos que los estudiantes universitarios plantaban a la Policía Nacional en defensa del 6% del presupuesto nacional para las universidades, enfrentamientos cuyo escenario habitual era la avenida frente a la UCA, teniendo como refugio inmediato de la refriega el campus de la UCA.

La policía lanzó gases lacrimógenos y disparó balas de hule contra los estudiantes en el interior de la UCA. En situaciones semejantes la historia de estos enfrentamientos, estudiantes-policía, ha dejado el triste saldo de varios estudiantes y un policía muertos en la sostenida lucha por el 6%.

Yo estaba con Xabier y soy testigo de las insistentes gestiones que Xabier hizo con las autoridades de la policía para que no agredieran a los estudiantes y se retiraran a fin de cambiar la lucha por el diálogo y la negociación. Yo le oí hablar por teléfono con firmeza e insistencia al primer comisionado Edwin Cordero en esos términos. Pues bien, los propios estudiantes a través de algunos medios radiales difundieron la especie de que el rector Gorostiaga había llamado a la policía para enfrentar a los estudiantes. Cuando Xabier oyó esa noticia reaccionó cuál león herido porque por principio no soportaba la mentira, la calumnia y la manipulación.

Xabier siempre fue un hombre veraz, radicalmente honesto. Esa cualidad salió en esta ocasión en forma de furia contra la difamación y la mentira. Xabier siempre fue consecuente con sus principios, con el sustento y aliento de su vida entregada a un ideal terreno y transcendente. Fue un auténtico jesuita.

Un tercer momento me permitió ahondar aún más en la personalidad de Xabier, tan rica, brillante, humana y sensible.

Un grupo importante, aunque minoritario de profesores fue alimentando en la UCA, un movimiento que manejando factores y formas diversos, en el fondo pretendían realizar en la UCA cambios que transitaban desde lo organizativo, académico, económico..., etc., hasta lo institucional. Pretendían una nueva UCA en la que ellos reclamaban un papel protagónico, con amplia participación en las políticas, orientación y decisiones de la Universidad. Ya tenían su cuadro organizativo y humano bien rayado. Su propuesta y su discurso podían tener cierto sentido y cierto alcance en un contexto genérico de una universidad.

Como es propio en estos casos se hicieron presente el diálogo, la negociación en reuniones a veces tensas, siempre interminables. El clima, con variaciones de intensidad, de encuentros y desencuentros fue dibujando un panorama preocupante para Xabier, las autoridades de la UCA y la Compañía de Jesús. En el fondo aparecía una vez más la evidencia de que determinadas fuerzas en el país querían adueñarse y apoderarse de la UCA puesto que esta constituía una excepcional plataforma de posible y determinada influencia ideológica y social. Pero la UCA tiene su identidad original bien arraigada y su sello propio que nunca se podían negociar. Xabier se plantó con su fuerza y la de la Compañía de Jesús. Pero sufrió mucho, en gran parte porque entre los impulsores de ese movimiento había profesores de prestigio y algunos de ellos muy allegados al propio Xabier.

El problema duró varios meses. A Xabier lo encontré luchando a brazo partido entre su responsabilidad y su sensibilidad, su firmeza y su estado emocional.

Detrás de una aparente serenidad, se filtraba en Xabier un sufrimiento silencioso, profundo. Por momentos lo encontré taciturno y un poco huido.

Aunque contó con el apoyo decidido de la Compañía de Jesús, de la gran mayoría de autoridades, profesores y amigos, su estructura psicológica se mecía entre su responsabilidad y un dolor calladamente penetrante. Su imagen en esta circunstancia semejaba al Pensador de Baudiu, sentado en su sillón, su mano sostenía su barbilla y con ella una enorme preocupación. Compartí con él algunos de estos momentos y afiancé mi convencimiento de que en Xabier había una gran capacidad de análisis, de discernimiento en términos ignacianos, una profunda serenidad reflexiva y una gran seguridad.

En esta ocasión dejó ver su temple y su sensibilidad humana. Su decisión de prescindir de ese grupo de profesores cumpliéndoles, eso sí, condiciones más allá de las legales, fue la correcta y con estratégica visión de futuro. Toda decisión que afecta intereses o aspiraciones humanas, pasa por el corazón.

Xabier dejó la Rectoría de la UCA con su misión ampliamente cumplida.

El PREAL se convirtió en el Instituto de Educación de la UCA (IDEUCA), Instituto que lleva el nombre "Xabier Gorostiaga, s.j."; haciendo así presente su sueño educativo, todavía vivo y en la búsqueda del *eslabón perdido* que afanosamente buscó y bellamente escribió en un interesante ensayo, al enfrentarse a un proyecto educativo nacional.

Enrumbó sus pasos hacia Guatemala para seguir construyendo organizaciones, redes, andamiajes para unir tantos vigos dispersos en las universidades de la Compañía de Jesús de Latinoamérica.

Su última creación o a la que dio nueva vida, fue la Asociación de Universidades de la Compañía de Jesús en América Latina (AUS-JAL). Sus fuerzas, creatividad, prestigio e ilusión estaban concentradas en ella. Como en otras iniciativas y acciones tuvo enorme

éxito. Pero los designios de Dios se movían en otra dirección. Un cáncer en el cerebro fue restando vida a la vida tan fecunda de Xabier.

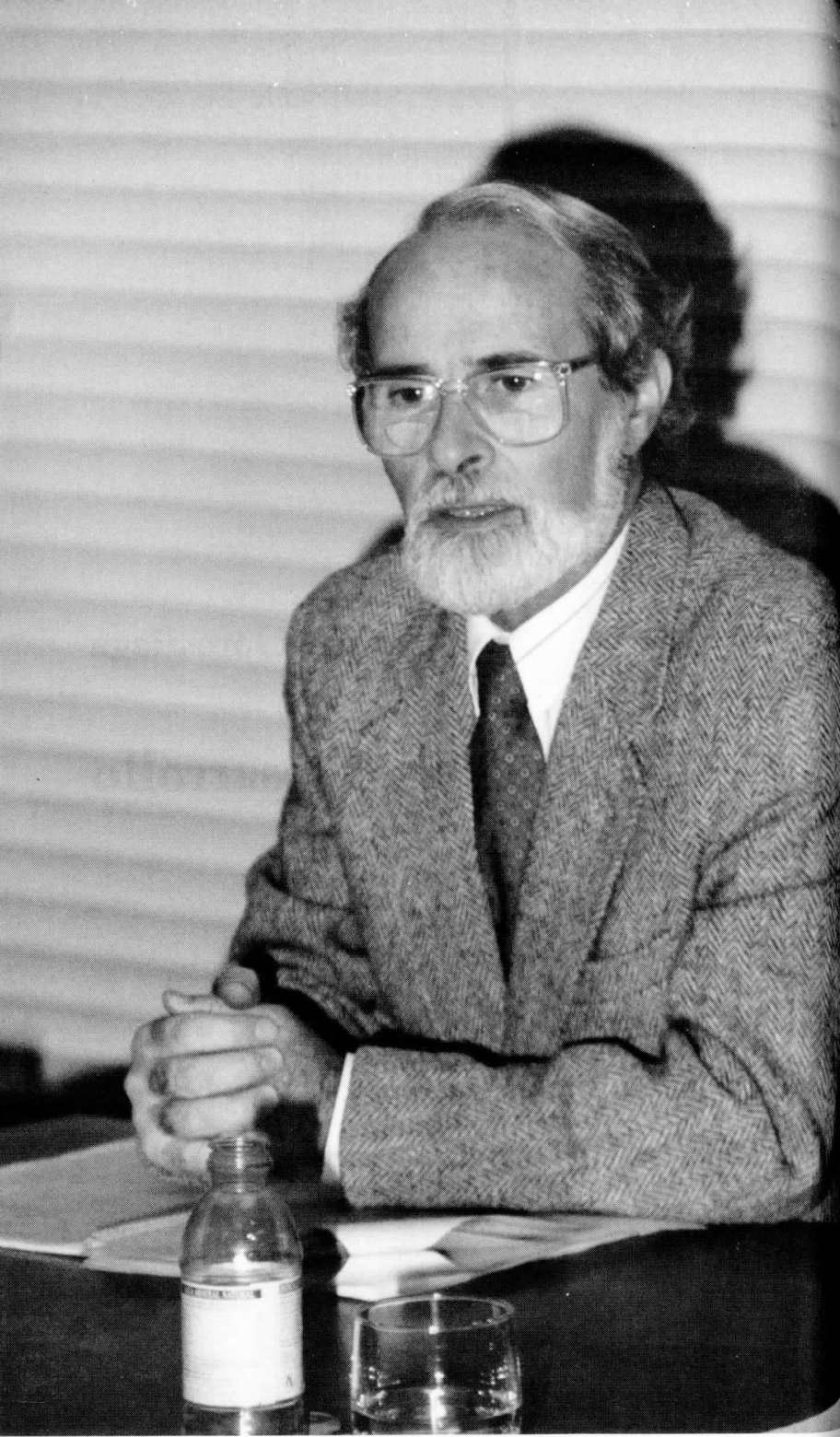
Es cuando el jesuita acepta en todo su ser el llamamiento de Cristo, cuya respuesta ya la ha dado repetidas veces en la segunda semana de los Ejercicios Espirituales y hace su entrega definitiva al Señor, acto que San Ignacio sintetiza al concluir los Ejercicios con la Meditación para alcanzar amor: "Tomad Señor y recibid toda mi libertad, mi memoria, mi entendimiento y toda mi voluntad, todo mi haber y mi poseer; vos me los distes, a vos, Señor, lo torno, todo es vuestro, disponed a toda vuestra libertad; dadme vuestro amor y gracia, que esta me basta".

¡Xabier! Te siento siempre muy cerca compartiendo plenamente tu compromiso educativo y añorando tu creatividad educativa permanentemente viva. Gracias.

5 de septiembre de 2007

Xabier Gorostiaga

Educación y Desarrollo



El legado de la experiencia Centroamérica 1970-2000

Praxis, mediaciones y opciones cristianas

Introducción

He tenido una gran dificultad de escribir estas páginas. Una memoria cargada de vivencias, recuerdos contradictorios, de una profunda alegría y pasión, al mismo tiempo que de una esperanza sufriente de un dolor recién encallecido.

Me sentí superado antes de intentar redactar estas páginas por la imposibilidad de hacerlo en un breve artículo. Se me cruzaban la posibilidad de un análisis de la economía política de estos 30 años; de una memoria de las mejores vivencias y desencuentros, o de intentar sintetizar unas lecciones personales que puedan servir a otros cristianos en esta larga "caminhada".

Me decidí por esta tercera opción que implica algo de biografía personal para que pueda entenderse junto con un discernimiento y búsqueda frente a un siglo XXI confuso, incierto, provocador de perplejidad y al

mismo tiempo de posibilidades. Un siglo XXI fascinante por los cambios y la velocidad que ha adquirido la historia, pero sin rumbo. Este cambio de época y esta transición civilizatoria requiere también un cambio de rumbo y una ruptura epistemológica en la forma de conocer, de sentir, de enfrentar la realidad y su historia tanto para las praxis sociales y, me parece, que también para la teología.

Ni mi praxis centroamericana ni mi intento de discernimiento ignaciano de ese compromiso con la transformación de Centroamérica puede ser entendido sin una breve síntesis biográfica de esos 30 años. El intenso involucramiento en la crisis panameña y nicaragüense de un sacerdote quizá pueda servir también a otros cristianos a comprender las ambigüedades y contradicciones de ese tipo de compromiso.

Este encuentro en Bello Horizonte de teólogos y cientistas sociales me ha provocado a que destape estos recuerdos y vivencias sobre los que nunca antes había escrito. El carácter biográfico y personal quisiera que sirviera para transmitir una gran verdad en mi vida: el compromiso cristiano con los pobres y excluidos produce una gran felicidad. Al compartir sus sufrimientos y esperanzas alegres en medio de crisis, y los conflictos inherentes a ese compromiso, incluso con la propia iglesia, revelan a Dios como el único absoluto. El rostro de los oprimidos debe estar siempre presente, sobre todo para los que el trabajo no este cotidianamente inserto en su vida. Ese rostro ayuda a preservar la coherencia y honestidad, al tiempo que revela el sentido de la fraternidad en nuestras vidas.

Soy vasco- nicaragüense. Nacido en el exilio en 1937, en la dulce y entrañable Galicia, donde mis padres, nacionalistas vascos *abertzales* fueron a esconderse para escapar de la represión franquista. Ingresé al noviciado jesuita y desde mi primer año solicité el destino a Centroamérica.

Toqué suelo latinoamericano el 18 de julio de 1958, en La Habana, donde viví los últimos meses de Batista y el primer año de la Revolución Cubana. Este bautismo latinoamericano en la transición cubana,

que tuvo profundas repercusiones en Centroamérica, marcó mi vida con el compromiso de luchar por la transformación social y la democracia, por ganar una autonomía y dignidad frente

al imperio en su patio trasero, que se manifestaría después en mi involucramiento en Panamá, Nicaragua y en toda la región centroamericana. La experiencia de haber vivido la efervescencia social en Cuba, la esperanza y las sonrisas de felicidad de los más pobres, reveló que la opción por los pobres y su causa, no es sólo una opción evangélica sino también la mayor causa de alegría y felicidad, descubriéndome que no puede haber felicidad personal si no conlleva y es fruto de una felicidad compartida. También me marcó como cristiano y sacerdote, pues no quisiera que la Iglesia volviera a tener el papel que tuvo en Cuba frente a los necesarios cambios sociales, repitiendo la experiencia de la guerra civil española con la nefasta “cruzada franquista”.



En el Noviciado, con sus padres.

1961-1962

Los estudios de filosofía los hice en Ecuador y México donde la realidad y las culturas indígenas hicieron rebrotar en mí las raíces de identidad vasca de resistir y defender la diversidad cultural para encontrar sentido a la globalización homogeneizante. Especialmente recuerdo los veranos en la Taraumara con aquel gran apóstol de los Raramuris, el padre Branvila, que me ayudó a sentirme identificado con la causa indígena. También en México tuve la experiencia de conocer a don Sergio Méndez Arceo, a don Samuel Ruiz, Ernesto Cardenal y a Iván Illich en Cuernavaca. También al Abad Lemercier y su experiencia de repensar el cristianismo desde la libertad y la subjetividad humana. Será una constante en mi vida el ser marcado por seres humanos ejemplares, que resultaron ser espléndidos inspiradores del sentido de la vida y del humanismo cristiano.

1962-1965. Panamá

Sufrió una gran desilusión de no poder seguir los estudios de economía que había iniciado en México y fui destinado, a regañadientes, a Panamá, por otra de las grandes figuras en mi vida, Miguel Elizondo, S.J. Dios escribe el destino de nuestras vidas con líneas torcidas y en idioma que sólo la experiencia vivida permitirá traducir con el tiempo. En Panamá, en el Colegio Javier de la burguesía panameña, coincidí en el magisterio con César Jerez, S.J. y Juan Hernández Pico, S.J. que con otros marcaron toda una historia de los CIAS (Centros de Investigación y Acción Social en Centroamérica y América Latina). Pero sobre todo conocí y trabajé con el padre Manuel Aguirre, S.J. fundador de los Cursillos de Capacitación Social que estuvieron en el origen de la izquierda cristiana desgajada de la Democracia Cristiana en Venezuela, Colombia y Centroamérica.

Dediqué la mayor parte de mis tres años de magisterio al trabajo en esos cursillos, en la formación de una generación de panameños y centroamericanos que después jugarían importantes papeles en los movimientos políticos revolucionarios de Centroamérica. Varios de estos cursillistas de capacitación social fueron asesinados y heridos el 9 de enero de 1964, portando la bandera panameña en la zona del canal para cumplir los acuerdos que el presidente Kennedy había firmado con Panamá y los "zonians" se negaban a aceptar. Mi compromiso con Panamá y la lucha por la recuperación del canal está marcado por la sangre de estos amigos. Fue también en Panamá donde a través de la Revista *Mensaje*, de Chile, comencé a vincularme con la experiencia de los cristianos en Chile que culminaría en la creación de Cristianos por el Socialismo al inicio de los 70.

1965-1969

Mis estudios de teología los realicé en la Universidad de Deusto, en el país vasco. La crisis social y la crisis vasca estaba en sus momentos más críticos en su lucha contra el franquismo. Me hice miembro de la Misión Obrera y participé activamente en las

grandes huelgas de la época. Realicé varios encuentros con la JOC y la HOAC que profundizaron en mi vida mi vocación social. Dos personas dejaron una huella profunda en esa vivencia social: David Armentia, jesuita sacerdote obrero y el sociólogo jesuita Díaz Alegría. Ambos tuvieron que dejar la Compañía de Jesús. Estas dolorosas crisis de la Misión Obrera con la Iglesia por ser fieles a la causa de los pobres en Europa, me enseñaron a perseverar en crisis semejantes que tuvimos que padecer los teólogos de la liberación con la jerarquía eclesiástica, sobre todo en Nicaragua.

La creación del CIAS (Centro de Investigación de Acción Social) es un elemento clave para comprender el comportamiento cristiano en Centroamérica. Una docena de estudiantes jesuitas centroamericanos formados en ciencias sociales, trabajando en equipo y con una visión de Centroamérica como región integrada. El CIAS se fundó en la *Action Populaire* de París en 1965. Fuimos asesorados en este proceso por aquel grupo de jesuitas y científicos sociales franceses como Yves Calvez, Pierre Bigo, Henry Chambre. Allí se confirmó mi destino de estudiar economía en la universidad de Cambridge, mientras mis otros compañeros estudiaban en importantes universidades de Estados Unidos como Chicago, Texas, Yale, etc. Esa formación en ciencias sociales a finales de los 60 y 70 fue fundamental para el papel de la Compañía de Jesús en Centroamérica en esos años, junto con el equipo de jesuitas de la UCA de San Salvador martirizados en noviembre de 1989.

Otra experiencia durante mis estudios de teología que marcó mi vida, fue el problema vasco, sobre todo del clero vasco, exigiendo la organización de una Iglesia Vasca para poder acompañar a un pueblo que buscaba recuperar su identidad, no en las selvas de América Latina, sino en el corazón industrial de la Península Ibérica, enclavado a los dos lados de la frontera vinculante con el resto de Europa. El grupo de sacerdotes que conformaban el *Gogortasun* sufrió un grave castigo canónico en noviembre de 1968 con más de 60 suspensiones a divinis por protestar contra las torturas e iniciar una huelga de hambre hasta que la Iglesia se manifestara contra las mismas.

A mis cuatro meses de ordenado sacerdote en Loyola, se me castigaba con la imposibilidad de ejercer el sacerdocio por luchar contra las torturas de la policía franquista. Esa experiencia me ayudó a profundizar el sacerdocio como decisión de "en todo amar y servir", aún teniendo que entrar en conflicto con otros deberes y obligaciones eclesiales. La búsqueda de la justicia y la fraternidad se revela en los propios conflictos religiosos que Jesús tuvo que padecer con la religión de su tiempo, para poder servir el objetivo determinante del Reino, por encima de las mediaciones humanas por sacrosantas que sean.

La conflictividad eclesial por la causa de los pobres es un momento de revelación y discernimiento, complejo y ambiguo, pero necesario para purificar las tentaciones del poder. La búsqueda del poder por el poder en nombre de la justicia y de los pobres, ha sido la peor corrupción de la izquierda y de la propia Iglesia, al menos en la experiencia de mi vida.

Esa experiencia en mis raíces vascas me ayudó a encarnarme más en América Latina. Al mismo tiempo, a confirmar que la violencia, sobre todo usando métodos terroristas, no hace más que opacar la dignidad y la justicia de cualquier causa, sea esta la causa vasca o la causa centroamericana o la del movimiento actual que busca una globalización alternativa, y que puede ser opacado y fragmentado por la violencia de grupos sin proyecto y propuestas alternativas.

Mi involucramiento en la cuestión obrera y vasca me forzó a salir del País Vasco en 1968 y comenzar mis estudios de economía en la Universidad de Cambridge.

1969-1971 y 1975-1976. Economía en Cambridge

Mis estudios de economía respondieron al plan estratégico de preparar en ciencias sociales a una nueva generación de jesuitas latinoamericanos, para consolidar la opción por los pobres con análisis e investigación de calidad. Cambridge incidió en mi vida con el rigor de los estudios de economía y el conocimiento de la



En el Noviciado, 1955.

economía marxista a través de extraordinarios profesores como Joan Robinson, Maurice Dodd, Piero Srafa, etc. Conocí también a importantes intelectuales latinoamericanos estudiando en Inglaterra con los que he mantenido una estrecha amistad. En la segunda fase de Cambridge en 1975, conocí a una parte del exilio chileno en Europa, que durante la Revolución Sandinista vinieron en un buen número a cooperar con mis tareas en el Ministerio de Planificación.

En Cambridge tuve la oportunidad de ponerme en contacto con las ONG de desarrollo tanto del Reino Unido como de Europa, con las que mantuve por muchos años una estrecha cooperación y que fueron un soporte tanto económico como político para las experiencias de transformación social en los países de Centroamérica (CAFOD, Christian Aid, Oxfam y las holandesas, NOVID, IICO, CEBEMO, CCFD de Francia, y Diaconía de Suecia, etc.). Fueron estas instituciones compañeras de nuestros trabajos en los 80. Un grupo de miembros de esas agencias dedicaron muchos años de su vida a la crisis centroamericana. Estas redes iniciales en los 70 y 80 confirman la necesidad de profundizar las redes de solidaridad global como condición para poder trabajar en una globalización alternativa en el siglo XXI.

Cambridge me ayudó a conformar la carrera pero afectó poco a mi corazón. Las grandes universidades corren el peligro de insensibilizar frente al sufrimiento, la injusticia por el predominio de una racionalidad magnificada pero estrecha. Esta experiencia universitaria larga, importante por su calidad, pero limitada en su sentido vital profundo, me sirvió en los 90 para mi rectorado en la UCA (Universidad Centroamericana) de Managua y para mi trabajo desde 1999, en AUSJAL (Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina).

Panamá

La Universidad de Cambridge aceptó para mi tesis doctoral el tema del Canal y de la Plataforma de Servicios Transnacionales en Panamá. Mi regreso a Panamá en 1971, después del asesinato de Héctor Gallego, el primer sacerdote mártir en Centroamérica, me situó en otro grave conflicto. Por un lado, mi amistad con Héctor y el conflicto entre la Iglesia y el Gobierno de Torrijos involucrado en el asesinato de Héctor Gallego. Omar Torrijos mantuvo simpatía y admiración por Héctor Gallego, pero encubrió su asesinato, posiblemente porque parientes cercanos estuvieron involucrados en el mismo. Esta situación no permitía que pudiera aceptar el cargo de asesor económico de las negociaciones del Canal de Panamá que me ofreció el canciller Antonio Tack. En negociaciones con monseñor Marcos Macgrat decidimos aceptar esa posición, con el fin de apoyar la justa causa panameña colaborando como asesor económico de la Cancillería en las negociaciones del tratado sobre el canal. A la vez, con la misión eclesial de ayudar a superar la tensión entre la Iglesia y el Gobierno de Torrijos. Este complejo dilema se suavizó con la carta conjunta del Episcopado Norteamericano y Panameño a favor de la recuperación del Canal por parte panameña. Fue un documento histórico en la lucha canalera la posición conjunta de los dos episcopados facilitó al presidente Carter superar la oposición del senador Jesse Helms y de la recalcitrante derecha norteamericana, que todavía pretenden recuperar las bases militares del canal con la excusa del Plan Colombia.

La experiencia torrijista me sirvió también para comprender la justicia de una causa y la ambigüedad de los medios que usó el torrijismo para defenderla. La cooptación del movimiento campesino, con los llamados “corregimientos”, los intentos de controlar a las comunidades de base cristianas de Panamá, sobre todo en San Miguelito, la manipulación de la causa indígena con las Minas del Cerro Colorado. Las prácticas “del cañonazo” comprando dirigentes populares y políticos provocaron un fenómeno de corrupción que culminó en la bochornosa y patética situación del general Noriega después de la muerte de Torrijos (¿accidente o asesinato?). La corrupción, el autoritarismo y el narcotráfico de Noriega, agente por muchos años de la CIA, tienen sus raíces en el proceso de corrupción permitido en el propio gobierno torrijista. El caso Noriega sirvió de justificación para la invasión norteamericana a Panamá, con la destrucción del populoso barrio del Chorrillo con más de 3,000 civiles muertos. El objetivo último no era Noriega sino el poder mantener un control efectivo sobre la transición del Canal a manos panameñas en diciembre de 1999.

A pesar de todo ello, Omar Torrijos impulsó un paso histórico, en medio de todas sus ambigüedades, en la consolidación de la nación panameña. Esta ambigüedad de la política y los políticos será un factor permanente con la que los cristianos, especialmente, los más comprometidos tendrán que lidiar éticamente siempre. No hay compromiso social “limpio” sin ambigüedades éticas y políticas.

Esa experiencia canalera también me permitió conocer de cerca y en carne propia a un imperio desnudo en sus pretensiones de dominación sobre el pueblo panameño, como antes lo había experimentado con el cubano y posteriormente en Nicaragua y Guatemala. Figuras tan lamentables como el senador Helms, el secretario de Estado Henry Kissinger coincidieron con personalidades que han merecido la simpatía y el respeto de los latinoamericanos como el presidente Carter y Sol Linovich, negociador del canal, con el que años más tarde trabajaría en el Diálogo Interamericano.

Mucho se podría decir sobre el papel de Estados Unidos en Centroamérica. La generada y degenerada situación de "repúblicas bananeras" en el patio trasero, ha sido ampliamente documentada. No es por falta de documentación que esa vergonzosa historia siga manteniéndose, aunque en formas más sutiles y de intervención más opaca en el siglo XXI. No se puede entender Centroamérica sin esta interferencia constante de Estados Unidos en su patio trasero. El presidente Bush y los funcionarios por él elegidos para dirigir la política para América Latina como Elliot Abrahams, Otto Reich, el embajador Negroponte y Lino Gutiérrez, actores fundamentales en Centroamérica en las décadas pasadas, no ofrecen mejor prospectiva para el siglo XXI.

La honestidad sin embargo de académicos norteamericanos como William LaFeber, (*Inevitable Revolutions*), fue un elemento enriquecedor en mi experiencia cristiana e intelectual en Panamá y durante la Revolución Sandinista. Con muchos de ellos establecimos un trabajo intelectual conjunto fundando PACCA (Policy Alternatives for Central America and the Caribbean) y CAPA en Canadá. Una red de información y de análisis que permitió una solidaridad académica que comenzó en Panamá en los años 70 y ha continuado por varias décadas. Ésta puede ser una de las vertientes más promisorias para el siglo XXI en la lucha por alternativas más humanas y democráticas al proceso de globalización. La urgente necesidad de propuestas compartidas en forma "gloncal" (global, nacional y local), es un requisito fundamental para superar la globalización excluyente, injusta, ingobernable y, por tanto, no universalizable para la mayoría de la humanidad en el Siglo XXI.

A finales de 1976, a mi regreso de Cambridge, retomé el trabajo iniciado a mediados de los sesenta con la Sociedad Civil panameña en el Centro de Capacitación Social y la revista *Diálogo Social*, que se complementó en 1977 con la creación del CEASPA (Centro de Estudios de Acción Social Panameño) del que fui el primer Director hasta el comienzo de la revolución Sandinista en 1979. Desde *Diálogo Social* y el CEASPA nos convertimos en una plataforma de solidaridad latinoamericana y sobre todo centroamericana, en especial contra la dictadura de Somoza. Fue también un momento

muy rico en la vinculación con experiencias semejantes de cristianos comprometidos en toda América Latina.

Otro momento de esa vivencia panameña fue el exilio de la izquierda latinoamericana provocada por el golpe militar de Pinochet, a finales de 1973. Decenas de intelectuales y dirigentes políticos latinoamericanos que se habían refugiado en la Embajada Panameña de Santiago de Chile llegaron a Panamá. Como asesor económico de la Cancillería solicité atenderles y acogerles en Panamá. Con ellos se reforzó mi compromiso profundo con toda América Latina. Heber de Souza, Theotonio Dos Santos, Vania Branvila, Rui Mauro Marini, Tomas Vasconi, Pablo Richard, Franz Hinkerlammert, etc., entrañables amigos, varios de ellos agnósticos, que en Panamá y después en Nicaragua tuvieron sus primeros contactos con una Iglesia comprometida con los pobres. Este compromiso con los oprimidos y las causas de sus pueblos nos llevó a compartir experiencias humanas y también cristianas muy profundas, que permitieron superar una larga historia de conflictos e incomprensión entre el cristianismo y buena parte de la intelectualidad latinoamericana. La pequeña Centroamérica sirvió de lugar de encuentro y solidaridad por dos décadas, vinculando dos tradiciones culturales que se necesitan mutuamente. El futuro de una América Latina integrada requiere conformar un proyecto de ciudadanía más endógena e integrada.

En el Noviciado, 1955.



Estas experiencias pudimos participarlas con unos 60 obispos en 1979 en Puebla. Sin ser admitidos al Seminario en que se reunían los obispos con el Papa, teólogos y cientistas sociales mantuvimos una fraternal reflexión con los obispos que salían del seminario al atardecer para encontrarse con nosotros. El libro *Para Entender América Latina*, en 1979, recoge esta experiencia inolvidable de fraternidad y de amistades entrañables, buscando un futuro mejor para los pobres que ya alcanzaban los 120 millones en América Latina, casi duplicando las cifras de Medellín y que volverían casi a duplicarse para la siguiente reunión del CELAM con el Papa en Santo Domingo en 1992.

La relación de cristianos y agnósticos enfrentados a la injusticia, a la pobreza y a la falta de democracia, creó una nueva relación entre cristianismo y la intelectualidad latinoamericana y un acogedor ecumenismo con los hermanos de las iglesias evangélicas. Centroamérica, que había permanecido marginada de estos encuentros iniciales en Chile, Brasil, Colombia, etc., fue un lugar de profundización de estas experiencias que se necesitan reconstruir en el siglo XXI como el "locus teológico" para vincular la teología con los nuevos actores sociales.

1979-1998. Nicaragua

Veinte años involucrado intensa, apasionadamente con la epopeya de la Revolución Popular Sandinista (RPS) y su desmoralizador *harakiri ético*.

En 1962 me había nacionalizado nicaragüense casi por instinto. Me enamoré de Nicaragua desde el primer momento y seguiré vinculado a mi nueva patria no importa dónde este errático destino de los designios de Dios me lleve.

En 1972 el gobierno somocista se negó a renovarme el pasaporte nicaragüense. El Gobierno de Panamá me ofreció la nacionalidad panameña por los servicios prestados en las negociaciones del Canal. Esta doble nacionalidad hará que Centroamérica conforme mi "identidad regional", más ahora trabajando en Guatemala.

Los trabajos con exilados nicaragüenses en Panamá habían provocado la necesidad de crear un equipo de planificación económica para cuando se diera la victoria en Nicaragua. Estos amigos sandinistas me invitaron después del triunfo el 19 de julio del 79 a conformar MIPLAN (Ministerio de Planificación). Llegué el 23 de julio a Nicaragua con la intención de permanecer sólo unos meses, colaborando en la conformación de un equipo de planificación económica en el Ministerio de Planificación (un viejo cascarón de oficinas destartaladas frente al flamante Hotel Intercontinental).

Fui nombrado Director de Planificación Global, así se llamaba, y durante dos años hasta mi renuncia en julio del 81 tuve posiblemente una de las experiencias más ricas en mi compleja y apasionada vida. ¿Cómo levantar a un país deshecho por la dictadura, la guerra e inmediatamente por la agresión y el boicot norteamericano?, fue la tarea apasionante por casi 20 años, tanto en MIPLAN, como con más autonomía crítica desde CRIES (la Coordinadora Regional de Investigaciones Económicas y Sociales).

En el Ministerio como Director de Planificación convoqué a economistas de Chile, Perú, Centroamérica, México y a un notable grupo de profesores de universidades inglesas, norteamericanas, españolas y suecas. El objetivo era aprender de las experiencias diversas en América Latina, replantearse un nuevo modelo de transición hacia una economía mixta, el pluralismo político y la diversificación de la dependencia tanto política como económica de Nicaragua y Centroamérica. Considero que se hizo un esfuerzo teórico, novedoso y un intento de superar dogmatismos ideológicos. El "Programa de Reactivación Económica en Beneficio del Pueblo 1980" todavía refleja ese intento de frescura mental y de calidad técnica que la agresión y el embargo norteamericano, la ambigüedad internacional en los estertores de la Guerra Fría, no permitieron consolidar ese intento de un proyecto endógeno para los pequeños países de la periferia.

Estos factores externos fueron una limitante objetiva, sobre todo para un país deshecho por la guerra y la descapitalización somocista. Sin

embargo, considero que fue la inconsecuencia ética con los valores promulgados por la RPS los que hicieron fracasar el intento: las luchas internas por el poder dentro de la Dirección Nacional; el personalismo de los dirigentes que buscaban el éxito de sus propios proyectos más que la consolidación de un modelo alternativo; la lejanía creciente del pueblo y de los cuadros medios que provocó un aburguesamiento de la cúpula revolucionaria; la ideologización de un marxismo trasnochado en algunos cuadros dirigentes que no aceptaban el mercado como una realidad económica, más dominante sobre todo ante el progresivo colapso del bloque socialista; la falta de respeto a las identidades campesina, indígena de la mujer y de la religiosidad popular.

Esta larvada crisis desde 1981 se fue agudizando por las rigideces que provocaba la agresión norteamericana y la demonización mediática contra el proyecto sandinista. A esto contribuyó también, lamentablemente de nuevo la agresividad de la jerarquía católica nicaragüense que provocó la confrontación innecesaria que produjo la visita del Papa Juan Pablo II en 1983, a pesar de los múltiples intentos de las comunidades de base y de los sacerdotes involucrados con el proyecto sandinista que buscaron intermediar por todos los medios frente a una profecía autocumplida de confrontación entre la Iglesia y la Revolución.

¿Por qué la renuncia en 1981 al Ministerio de Planificación?

Fue una de las decisiones más traumáticas y difíciles de mi vida. En plena agresión norteamericana, la renuncia de un jesuita en un cargo importante de la revolución pudiera ser utilizada como parte la campaña de demonización contra el sandinismo. Por otro lado, era evidente que las luchas internas por el poder dentro de la Dirección Nacional; el personalismo de algunos comandantes, financiando con los escasos recursos disponibles un "gigantismo" de proyectos modernizantes pero inorgánicos a la economía real de Nicaragua; la agresión y embargo norteamericano, estaban llevando a una crisis financiera haciendo imposible no sólo la planificación sino también la fundamental programación económica.

Una emisión inorgánica de córdobas para financiar la guerra, la seguridad interna, y los proyectos faraónicos en el agro como fueron las fincas de ganado de Chiltepe, el ingenio azucarero de Timal, los proyectos agroindustriales de Sébaco, etc., desequilibraron los balances macroeconómicos y dejaron las bases económicas al garete. No había ninguna posibilidad de programar y menos de planificar una lógica y otras prácticas sólo las dominantes. El ejército y la seguridad llegarían a consumir más del 50% del presupuesto afectando las áreas sociales de educación y salud, esquilmando con salarios de hambre a médicos, enfermeras y maestros, ahogando sin crédito y apoyo técnico a las cooperativas y a la pequeña empresa. A mediados de los 80, los créditos inorgánicos para mantener estos sectores, y la incapacidad de pago causada por la guerra, junto con un paternalismo financiero antieconómico de cancelar las deudas internas, más el congelamiento de recursos de la banca internacional, provocó una escasez aguda de divisas, con el colapso del valor del Córdoba y una inflación galopante que llegó a más de 30,000% al año.

Pretendí, ingenuamente, que mi renuncia provocase algún tipo de reflexión por lo inaudito, en aquellos tiempos originales de la revolución, de renunciar sin la aceptación de la Dirección Nacional. Nunca fui miembro del partido como otros sacerdotes, pero era evidente mi estrecha relación con el sandinismo desde los años de Panamá. Después de unos meses de bajo perfil presenté al gobierno el proyecto de abrir CRIES y seguir colaborando desde una posición más autónoma. El gobierno aceptó la idea. CRIES fue adscrito al CNES (Consejo Nacional de Educación Superior), consiguiendo mantener un grado razonable de independencia académica y administrativa, pero sin mejores resultados en cuanto a la incidencia en un cambio de la política económica y social.

Las diversas evaluaciones, análisis que presentábamos en estos años y los seminarios internacionales que organizamos desde CRIES, no fueron atendidos a pesar del fuerte debate sobre la situación económica y social que provocaron. El apoyo crítico desde las revistas *Pensamiento Propio* y *Envío* de la UCA, las únicas con

un margen notable de independencia, provocaban solidaridad y simpatía internacional pero no lograron efectos significativos internamente. Los expertos internacionales a los que invitamos para evaluar la situación coincidían en el colapso económico que se venía acumulando. Era difícil que la solidaridad internacional mantuviera por mucho tiempo una situación insostenible.

Por otro lado, el incremento de la guerra de agresión, para asfixiar la sobrevivencia de la Revolución Sandinista y el embargo norteamericano eran contrarrestados con el ejemplo de la solidaridad cubana, de los países nórdicos y una pléyade de grupos solidarios en Estados Unidos, Europa y Japón. La ideologización del proceso y la falta de realismo histórico en un momento que se comenzaba a vislumbrar la crisis del bloque soviético, coincidía con el aburguesamiento creciente de la dirigencia sandinista, aumentando la desvinculación con las necesidades y urgencias del pueblo. La dualización entre la militancia sandinista de base y la cúpula revolucionaria fue acrecentándose, debilitando el apoyo que se requería para ganar las elecciones de 1990. El mantener el servicio militar obligatorio y la previsión de que la guerra con la "contra" y la confrontación con Estados Unidos continuaría si ganaba las elecciones Daniel Ortega, fueron las condicionantes internas que influyeron en el triunfo de Violeta Chamorro en 1990, además del apoyo incondicional del gobierno norteamericano.

En 1981 estos síntomas eran iniciales y se confiaba en que pudieran ser corregidos. Por tanto, la renuncia y las críticas se hicieron a nivel interno para no dar posibilidades a la campaña de demonización internacional que Estados Unidos y la derecha habían lanzado contra la Revolución Sandinista. La decisión fue renunciar pero seguir cooperando con la Revolución Sandinista desde una posición más autónoma, manteniendo el criterio que el padre Pedro Arrupe había dado a los jesuitas en Nicaragua: "apoyo crítico". En aquel momento lo que se necesitaba era una reflexión comprometida pero más autónoma. En este sentido en 1982, un grupo de intelectuales centroamericanos y caribeños decidimos fundar la Coordinadora Regional de Investigaciones Económicas y Sociales

CRIES, para acompañar el proceso sandinista y los procesos del cambio social en Centroamérica y el Caribe.

Fui Director de CRIES y la Revista *Pensamiento Propio* por 10 años. En este período de crisis regional integramos y fundamos unos 30 centros de investigación semejantes en todos los países de Centroamérica y en 6 países del Caribe, incluyendo Cuba y Puerto Rico con el fin de pensar una alternativa regional para estos pequeños países de la periferia en el patio trasero del imperio. En la década de los 80 y primeros años de los 90, pudimos compartir y analizar los momentos épicos de la transformación social y política centroamericana, al mismo tiempo que el boicot y la agresión norteamericana, el aislamiento de los organismos multilaterales en el caso de Nicaragua y una increíble solidaridad internacional de América Latina, de Europa y del propio pueblo norteamericano.

El exilio de intelectuales centroamericanos y caribeños se concentró en la red de los centros de CRIES, convirtiéndonos en un foco de solidaridad internacional, quizá no suficientemente crítico con los problemas y las tendencias que se estaban acumulando. Hoy nos parece que la crítica fue insuficiente, pero en aquellos momentos de crisis fue, posiblemente, lo máximo que se podía hacer, sin ser utilizados por la campaña internacional de desprestigio contra Nicaragua y también por los escasos márgenes internos frente al verticalismo y la ideología de "Dirección Nacional, ordene". Mantener un balance de apoyo crítico y de propuestas constructivas para mejorar la situación fue la tensión dominante al final de los 80.

Quizá el momento más crítico fue en febrero de 1988 cuando públicamente comenzamos a criticar las medidas de ajuste estructural que el sandinismo se vio obligado a imponer por la crisis inflacionaria, el colapso del córdoba y la fuerte reducción de la cooperación internacional. Sin embargo, el ajuste necesario económicamente fue socialmente regresivo afectando a los sectores más empobrecidos, no incidiendo en la misma forma sobre la clase media y menos sobre la nueva burguesía sandinista. Tampoco el ajuste se aplicó para eliminar las formas de corrupción creciente que se estaban dando entre la alta dirigencia.

Las contradicciones económicas y sociales a mediados de los ochenta fueron aumentando las rigideces en torno al tema indígena, de la mujer, del campesinado, frente a la autonomía de las organizaciones populares cada vez más instrumentalizadas como correas de transmisión de la Dirección Nacional. Incluso la manipulación religiosa, sutil y utilitaria, para conseguir el apoyo de los cristianos, pero sin respetar la ética y sus valores. La vida personal de la dirigencia cada vez se distanciaba más de sus declaraciones. La coherencia básica, que hubiese podido mantener la legitimidad y credibilidad de un liderazgo político para convocar a la resistencia y austeridad compartida, se fue perdiendo.

Bastante se ha escrito sobre el legado de esa gesta popular, que todavía requiere ser evaluada crítica y propositivamente para el futuro, sin las distorsiones ideológicas de la Era Geopolítica del fin de la Guerra Fría y sin las vergonzantes acomodaciones de los 90 ante la avalancha de la ortodoxia neoliberal. El pensamiento único neoliberal y el avance de una democracia electoral que no quería ni podía enfrentarse a las causas del subdesarrollo y de la desintegración social actual de Centroamérica, requieren otro análisis más pormenorizado.

La experiencia, de una praxis comprometida desde el análisis de las ciencias sociales, el discernimiento cristiano, junto con la cercanía a los actores sociales, ha sido la vivencia intelectual y religiosa más determinante de mi vida centroamericana. También uno de los períodos más felices a la vez que dolorosos, al poder compartir la alegría y entusiasmo de un pueblo que se sintió protagonista, por primera vez, de su historia. Esa experiencia demuestra que existe la posibilidad y la capacidad para el cambio. Me salta a la mente el clásico lamento del Cid Campeador: *Dios que buen vasallo si hubiese buen señor.*

El sufrimiento cargado de esperanza de los oprimidos como locus teológico y el acicate intelectual de esa cercanía eficaz no lo puede brindar ninguna institución académica, ni la propia universidad. Integrar el rigor y la calidad intelectual con el compromiso

solidario con los oprimidos, más un discernimiento cristiano son ejes, determinantes y estratégicos para el futuro, si esta experiencia personal tiene algún valor al ser compartida.

1990. La derrota electoral del Frente Sandinista

La pérdida de popularidad, el agotamiento del pueblo en dos décadas de confrontación contra Somoza y la “contra” apoyada por Estados Unidos, habían consumido las reservas anímicas de gran parte de la población. Las encuestas preelectorales lo señalaban con crecientes evidencias. Todavía confiábamos que el Frente Sandinista ganaría las elecciones a pesar de la demonización desatada por Estados Unidos y de la masiva afluencia de recursos para los partidos de oposición organizados en la UNO (Unión Nacional Opositora).

Desde la perspectiva histórica, parece evidente que una victoria del Frente Sandinista hubiera mantenido el tensionamiento con Estados Unidos, la confrontación interna con la contra, la descapitalización del país y la fatiga internacional con Nicaragua. Doña Violeta Chamorro representaba la paz, nuevas posibilidades de normalizar la situación con Estados Unidos, con la Banca Internacional y un gobierno de centro que respetara los avances sociales conseguidos en la década sandinista.

La Asamblea Sandinista de mayo de 1990, después de la derrota electoral, volvió a levantar las esperanzas de que una revisión crítica de los errores, un compromiso con las necesidades populares, y una renovación del proceso sandinista para defensa de las mismas era posible. Un proceso de revisión crítica y reestructuración partidaria para poder enfrentar un mundo hegemonizado por Estados Unidos y sin ningún balance del bloque socialista fue posible después de la derrota electoral. Incluso, confiábamos muchos cristianos sandinistas, que la derrota electoral pudiera permitir el tiempo y la reflexión para una reconversión realmente revolucionaria después de 10 años en el poder.

Lamentablemente, las fuerzas sandinistas por el cambio quedaron opacadas por la Dirección Nacional, por la “piñata” de los altos

dirigentes que hicieron rapiña de los bienes del Estado, no para crear un capital económico para la reconversión del Partido, como se intentó justificar en algunos momentos la "piñata", sino para un obscuro enriquecimiento personal con los bienes del Estado.

La Revolución Sandinista no fue derrotada en las elecciones de 1990. No fue la derrota electoral la que provocó la división y desintegración progresiva del Frente Sandinista sino el personalismo y la ambición de poder. La corrupción y el suicidio ético descompuso el atractivo moral y humano que tuvo esa gran épica histórica de un pueblo pequeño en el patio trasero del imperio.

El Proceso de Paz Centroamericano

El involucramiento de los cristianos en el proceso de paz de Centroamérica fue intenso. Los mártires de la UCA de San Salvador y sobre todo monseñor Romero son mártires de la paz. Monseñor Gerardi en Guatemala, después de firmados los Acuerdos de Paz en el país más masacrado por los conflictos, es un genuino mártir de la paz, pues la firma de los acuerdos y el cese de las hostilidades militares no consolidan la paz, sin la clarificación de la verdad, la superación de la impunidad y una reconciliación, sobre todo, con la identidad y los derechos de los pueblos indígenas.

Personalmente, me involucré en los procesos de paz en un trabajo de tipo más estructural, menos heroico y posiblemente menos eficaz. Junto con monseñor Marcos McGrath de Panamá, fui invitado a participar en el Interamerican Dialogue desde 1984 como representante de Nicaragua. Tuvimos reuniones en el Senado, Congreso, Departamento de Estado y en múltiples medios de comunicación, universidades e iglesias. Incluso con el entonces vicepresidente Bush en la administración Reagan, que criticó fuertemente a la Teología de la Liberación dirigiéndose directamente contra mí.

Esa larga experiencia en el Diálogo Interamericano ha sido enriquecedora y gratificante hasta nuestros días por poder conocer la

lucha de poder y de intereses en la propia política exterior norteamericana.

El Imperio por dentro es tan sucio como se presenta en la realidad de nuestros pueblos. Sin embargo, la confrontación y la lucha contra esa forma imperial de cultura y acción internacional cuenta con un amplio conglomerado de sectores y personalidades dentro del propio gobierno y del poder corporativo. Esta es una realidad que no solemos tomar en cuenta en América Latina. Quizá opacados por la solidaridad fraterna de tantos grupos de iglesias y de la sociedad civil norteamericana que comparten nuestros anhelos de justicia y dignidad para todos. Vincularnos también con grupos *abiertos del establishment* puede ser un legado importante para el futuro, para acumular capacidad negociadora en una alianza más amplia.

El proceso de la creación del Grupo Contadora fue otra experiencia importante del proceso de paz. CRIES jugó un papel catalizador vinculando a grupos de políticos e intelectuales centroamericanos, que recorrimos en diversas ocasiones Latinoamérica con el fin de crear un espacio propio para negociar y acompañar los procesos iniciales de paz en Centroamérica. El canciller Dante Caputo de Argentina fue el pivote que articuló el Grupo Contadora a pesar de la oposición a dicho intento por parte de Estados Unidos.

El senador Terry Sanford, un ejemplo de figura del *establishment abierto norteamericano*, con lucidez y entereza ética para tratar

Su primera misa.



de superar las peores prácticas de su gobierno, fue el articulador de la otra experiencia por la paz, junto con "La Comisión Multilateral por la Paz y el Desarrollo de Centroamérica", como forma internacional del apoyar los Acuerdos de Esquipulas.

La Comisión Sanford, como se la llamó, y su informe: "Pobreza, Conflicto y Esperanza: un momento crítico para Centroamérica, 1989", tuvo la lucidez de convocar a representantes de los gobiernos y oposición centroamericanas acompañados por representantes eminentes de la comunidad internacional. Pierre Schori, ministro sueco, fue por otra parte el aglutinador de los representantes europeos y de Japón que actuaron como contrabalance en el debate entre Estados Unidos y los centroamericanos. El "Informe Sanford" vuelve a recuperar vigencia en el 2001 ante el estancamiento-retroceso de los Acuerdos de Paz.

Fueron experiencias importantes para conocer quiénes y qué países estaban realmente interesados en una paz que resolviera las causas del conflicto. Quiénes, por otra parte, estaban interesados en mantener posiciones de dominio y privilegio históricos sobre la región. Una insospechada solidaridad e interés en la sociedad civil, universidades, iglesias cristianas y budistas, partidos políticos y también en sectores del gobierno interesados en aquellos años en Centroamérica. Fueron múltiples reuniones en cada uno de los países de Centroamérica, en Estados Unidos y en número amplio de países europeos y nórdicos. Incluso llevamos el tema de la paz centroamericana al propio Japón.

En toda esta experiencia de negociación regional e internacional por la paz, fue importante encontrar a las iglesias y a la sociedad civil en Estados Unidos y en Europa fuertemente comprometidos con una genuina paz centroamericana que resolviera las causales del conflicto. Por otro lado, tanto en los organismos internacionales financieros como en el gobierno norteamericano, buscar la paz intentaba lograr el desmantelamiento de lo que ellos consideraban una amenaza subversiva, incluso ahora que el "imperio del mal" estaba en proceso de colapso. Ya no era la ideología anticomunista

sino los intereses económicos y geopolíticos de control los que se desnudaron de nuevo en relación con estos pequeños países de la periferia centroamericana.

El núcleo de poder económico y político en Estados Unidos demostró una falta de respeto y sobre todo, una bochornosa falta de magnanimidad del grande con el chico. En todo momento se buscaba estrujar la dignidad del abatido y empobrecido pueblo centroamericano que, en medio de sus ilusionadas aspiraciones en el patio trasero, implicaban una justa demanda por espacio y respeto.

Es abrumadora en mi vida, desde los 60 en Cuba hasta el 2000, la experiencia de la prepotencia de Estados Unidos sobre Centroamérica. Comprendí en carne propia lo que representaba la voluntad imperial. Rehusaba usar el término "imperialista", calificativo que rechazaba por respeto a tantos amigos e instituciones norteamericanas entrañables. Pero la obcecación imperialista es un elemento connatural del núcleo de poder económico y político y en la cultura dominante norteamericana.

La alianza con la sociedad civil norteamericana será una de las experiencias estratégicas para el siglo XXI. Ellos y nosotros nos necesitamos mutuamente para conseguir la libertad y democracia que permitan la construcción de una globalización mejor. Las innumerables muestras de solidaridad y generosidad de tantos norteamericanos no borra ese amargo sabor del poder imperial sobre pueblos insignificantes por su tamaño y capacidad que, sin embargo, llegaron a provocar en el presidente Reagan una frase que sintetiza esa obcecación: *si no prevalecemos en Nicaragua y en Centroamérica no podremos prevalecer en ninguna otra parte del mundo.*

1991. El Rectorado de la Universidad Centroamericana en Managua

La muerte repentina de César Jerez, S.J., Rector de la UCA y antiguo Provincial de Centroamérica, marcó un inesperado y nuevo



César Jerez, S.J.; al fondo foto de monseñor Arnulfo Romero.

rumbo en mi vida: la educación universitaria. Fui nombrado Rector en contra de mi voluntad. Había considerado a las universidades como reproductoras y amplificadoras de un sistema, a pesar de sus protestas esporádicas y de su historial de rebelión en América Latina. El hecho de que la mayoría de los cuadros universitarios acabaran acomodándose en su función profesional a los condicionamientos del mercado o del poder político, me parecía una falta de ética universitaria. Las UCA en Centroamérica en los 70-80 ofrecían una historia diferente, incluso martirial de lucha por la equidad y la justicia social.

La UCA en 1991 estaba todavía sin recuperarse de la destrucción causada por el terremoto de 1972. Una avalancha de desmovilizados de la guerra tanto del Frente Sandinista como de la propia “contra”, junto con funcionarios del Estado Sandinista que buscaban refugio en la universidad para reconstruir su vida profesional frente a un gobierno que los discriminaba en forma creciente era

un gran reto. Por otra parte, la UCA era la única universidad jesuita gratuita en América Latina al formar parte del sistema nacional de universidades en Nicaragua y recibir presupuesto del Estado. Esto permitía acoger mayoritariamente a estudiantes de escasos recursos, objetivo vedado en otras universidades jesuitas, exceptuando un pequeño porcentaje de becados.

La universidad al inicio de los 90 se convirtió en una plataforma de resistencia del sandinismo frente a las políticas de ajuste neoliberal implementadas por el gobierno Chamorro. También frente a los intentos de dismantelar los proyectos sociales de la década revolucionaria. El Frente Sandinista por su parte utilizó a los universitarios como “carne de cañón” y cadena de transmisión de su intento de “gobernar desde abajo”. La UCA quedó atrapada en esa polarización paralizante en mis tres primeros años de rectorado. Mis intentos como Rector de negociar entre el gobierno y el sandinismo no fueron exitosos. La lucha por el 6% del presupuesto para las universidades marcó y distorsionó la vida universitaria durante varios años. Tres muertos y más de 40 heridos es el saldo de una confrontación en que se mezclaron justas demandas universitarias para poder estudiar en un país destrozado por la guerra, la crisis económica y la polarización paralizante del debate político.

Estas justas demandas, sin embargo, fueron manipuladas y distorsionadas tanto por el Frente Sandinista, que se montó sobre esta lucha universitaria para mantener una plataforma política en las universidades, como por la incomprensión e inflexibilidad del gobierno ante las presiones de los organismos financieros internacionales exigiendo la reducción del presupuesto universitario. La ideologización fanática del Ministro de Educación, antiguo dirigente de la contra y ultra conservador religioso, convirtió la educación en un nuevo campo de batalla.

Desde 1994 el objetivo fue recuperar la autonomía universitaria y “despolitizar” de partidismo la universidad. Esta tarea es determinante para el futuro de América Latina que requiere universidades con una política de calidad, pertinencia y equidad en la formación

y al servicio de una nueva generación. El compromiso con la superación de la pobreza, la recuperación del Estado de Derecho y el espacio público, cada vez más privatizado, y un alto compromiso de responsabilidad social y ética, deberían conformar la "política" y la tarea estratégica de la universidad. Gran responsabilidad para tantas universidades católicas que han formado profesionales exitosos en sociedades fracasadas.

Refundar la universidad para enfrentar el reto de la globalización y un desarrollo humano sostenible se ha convertido en el compromiso personal del legado centroamericano de las décadas pasadas. La Rectoría de la UCA y el involucramiento dentro de la Asociación de Universidades de la Compañía de Jesús en América Latina (AUSJAL), me permitió descubrir el papel de la universidad y de la educación en esta era del conocimiento y en esta era de la acumulación económica basada en el capital humano, más que en los recursos naturales, industriales e incluso financieros. Los 90, posiblemente, han marcado el destino de mis últimos años entregado a democratizar el conocimiento como uno de los principales ejes para la superación de la pobreza, la profundización de la democracia y de una ciudadanía en un marco de un desarrollo humano sostenible.

Este sería otro tema que exige una profundización imposible en estos momentos, pero que descubre quizá el área de mayor influjo potencial de los cristianos para el siglo XXI en América Latina. Todavía nos falta conciencia y visión para utilizar el continuo educativo entre universidades, colegios, educación básica, formal e informal que conforma una plataforma educativa única en América Latina, con potencialidad de formar una nueva generación con valores, capacidades y calidad profesional para convertirse en una red propositiva e integradora de una conciencia liberadora de América Latina. Por otra parte continuar la amplificación y reproducción del sistema y de las causas que mantienen no sólo empobrecida, sino excluida a gran parte de América Latina, es la gran responsabilidad de la gran plataforma de la educación católica en América Latina.

La Teología de Liberación no ha tratado el tema educativo con la importancia tanto evangelizadora como estratégica que tiene

para la liberación de nuestros pueblos. ¿Es ésta una posibilidad nueva y renovadora para la Teología de Liberación en el siglo XXI?

1998. India, África, China

Al terminar el rectorado de la UCA solicité un año sabático para asimilar y digerir estos 40 años de mi vida centroamericana. Mi dilema fue: encerrarme en una universidad para escribir una especie de memoria analítica o una ruptura epistemológica de ver el cristianismo y América Latina desde una perspectiva no occidental ni cristiana, al mismo tiempo que confrontaba las experiencias latinoamericanas con las de otros continentes en esta era de la globalización. Logré una combinación que considero ha sido también importante en esta etapa de mi vida. Visité dos meses la India, invitado por los jesuitas y algunos centros de investigación para evaluar los 500 años del llamado “descubrimiento de la India” por Vasco de Gama. Enero y febrero de 1998 fueron meses fascinantes en un país que me sorprendió y cautivó profundamente. A pesar de considerarme un “gandhiano” conocedor de las obras del personaje que considero más importante del siglo XX, a pesar de mi admiración por Albert Einstein, India rompió muchos estereotipos occidentales mamados en nuestra cultura occidental y cristiana. Vivenciar la diversidad cultural como un elemento fundamental para una globalización y alternativa, fue el regalo de los jesuitas indios, sobre todo los dalit, a los que calificaba de “parias” por la educación recibida, fueron parte central de esta ruptura epistemológica. Tuve la oportunidad también de visitar tres países en el corazón de África durante un mes, acompañando las experiencias de tantos heroicos laicos y religiosos en Zambia, Uganda y Kenia después de las masacres de Ruanda. También tuve el privilegio de un mes en China visitando Taiwán, Hong Kong y Beijing, como huésped de la universidad de Beijing que cumplía los 100 años. Conseguí permiso para visitar la tumba del padre Mateo Richi S.J., en los jardines del emperador, actualmente los jardines del Comité Central del Partido Comunista. La tumba de Mateo Richi es un mausoleo de mármol bien

cuidado por el respeto y servicio que prestó al pueblo chino. La figura de Richi me recordó la de Bartolomé de las Casas, Montesinos y tantos otros en nuestras tierras que sirvieron y respetaron a los pueblos indígenas. Son estos seres humanos los que perduran en la historia y en la memoria de los pueblos no importa la cultura o ideología dominante.

Estas breves experiencias del oriente no cristiano y de África excluida, con su diferente historia y cultura, me reconfirmó que estructuralmente los problemas de la globalización son muy semejantes en toda "aldea global" a pesar de tanta diversidad. La concentración y centralización del poder y la riqueza incluso en China, es la contradicción estructural de este sistema que genera desempleo y exclusión por la propia lógica de la globalización. El mercado y la competitividad como máximo principio articulador de la sociedad, conlleva este antagonismo antidemocrático e ineficiente. A mediano plazo los costos sociales, políticos y ambientales que genera esta globalización antagónica y cada vez más ingobernable, la convierte paradójicamente en destructora de la eficiencia que proclama como su principal ventaja comparativa frente a otras alternativas.

Esos meses de ruptura epistemológica los traté de absorber y digerir en el resto del año en Boston College. Fue el momento del gran "boom económico norteamericano" y también de la sátira política del presidente Clinton con Mónica Lewinsky. Fueron meses importantes para ayudar a entender la potencia y la capacidad de una gran nación como Estados Unidos y también sus miserias y debilidades, no sólo humanas sino institucionales y culturales.

El año en Boston me ayudó también a reflexionar personalmente sobre cómo utilizar en un servicio evangélico y efectivo una tercera edad con "muchu juventud acumulada", pero claramente indicando el ocaso de la vida. Optimizar estos años considerando que la tercera edad puede ser también una certera edad, sobre todo una edad que podría permitir madurar la experiencia cristiana rica

y conflictiva con una actitud de agradecimiento. A la vez para profundizar de un compromiso (“en todo amar y servir”) que me había llenado de felicidad en medio de la historia centroamericana urgida por la esperanza, cargada de sufrimiento y de muchos fracasos. En eso estamos.

La nueva pobreza y desigualdad frente a la nueva educación para el desarrollo educativo y sostenible¹

El trabajo de Juan Luis Londoño es un análisis sofisticado, refrescante y educador. Sofisticado, al estimar cuantitativamente, con gran profesionalismo mediante correlaciones y regresiones econométricas, la vinculación empírica entre los niveles de pobreza y desigualdad, su efecto sobre la democracia y su impacto en el crecimiento económico. Refrescante, al poner el acento en los *factores de crecimiento* a mediano y largo plazo, superando el enfoque dominante, que se concentra fundamentalmente en los aspectos de ajuste macroeconómico de corto plazo. Educador, para los economistas y organizaciones internacionales, al demostrar empíricamente que el factor del capital humano es el eje del crecimiento, superación de la pobreza y desigualdad.

1 Comentario a la ponencia "Pobreza, Desigualdad, Política Social y Democracia" de Juan Luis Londoño. Presentada en el Panel del Banco Mundial presidido por la Primera Dama del Brasil, señora Ruth Cardoso, y con la participación de la Ministro del Medio Ambiente de Brasil, Aspásia Camargo, el representante de CEPAL-Chile, Oscar Altimir y el Presidente de la Asociación Brasileña de las ONG, señor Jorge Eduardo Durao. Río de Janeiro, junio 12 de 1995.

La persistencia de lo que Londoño califica como “las tres paradojas” de LAC: la *pobreza* y la *desigualdad* persistente y creciente, a la vez que la de una democracia nueva y frágil, en la mayoría de los países refuerzan la experiencia del factor educativo. Juan Luis Londoño demuestra empíricamente, lo que ha sido una creciente reafirmación, incluso de los propios ministros de finanzas de América Latina convocados por el Diálogo Latinoamericano en Washington, en junio 1992, cuando reconocían que la pobreza era uno de los mayores obstáculos para el crecimiento económico y la gobernabilidad democrática de LAC.

Reconocer a la educación como el factor fundamental del crecimiento a largo plazo, en esta primera Conferencia Anual del Banco Mundial sobre el Desarrollo de América Latina y El Caribe (LAC), puede convertirse en un hecho decisivo, aunque algo tardío, sobre todo después de las revisiones que está obligando a plantear la reciente crisis de México.

Habiendo dedicado casi 25 años de mi vida a la investigación y a programas de desarrollo en Centroamérica, también tardíamente, he tenido que reconocer que no puede haber desarrollo sin el desarrollo del potencial y capacidad del factor humano. Como Rector de Universidad considero que este seminario puede abrir un nuevo potencial de cooperación de las universidades con todo el sistema educativo, y también con los organismos internacionales y gobiernos para entrar en una nueva fase del desarrollo latinoamericano. La presidencia de esta mesa por la Primera Dama de Brasil, la doctora en Antropología, Ruth Cardoso y la presidencia del gobierno brasileño por el doctor Fernando Enrique Cardoso, dos connotados académicos, propicia y auspicia un nuevo relanzamiento de propuestas de crecimiento y desarrollo más centradas en la realidad del potencial humano de cada país de LAC. La presencia y participación del Secretario General de la OEA, doctor César Gaviria, del Vicepresidente del Banco Mundial para LAC doctor Shahid Javed Burki, del Director Ejecutivo de FMI para el Hemisferio Occidental, doctor Brian Stuart, de altos representantes del BID, CEPAL y otros organismos del sistema de las Naciones Unidas en LAC y el patrocinio de la Fundación Getulio Vargas,

reflejan y representan un “nuevo momentum” para el desarrollo regional. En este sentido debo reconocer el aporte pionero de la CEPAL² en su excelente trabajo *educación y desarrollo*, al que no se le ha prestado la atención que se merece en los años transcurridos desde su publicación.

Permítanme presentar unos breves aportes a la ponencia de Londoño.

1. *La nueva pobreza y desigualdad.* Como Londoño reconoce, la nueva pobreza es fundamentalmente urbana. Eso implica que la pobreza tradicional en las zonas rurales, cobijada por un tejido social y cultural, permitía una “cultura de la pobreza” integrada en un tejido de relaciones sociales, rico en solidaridad y vínculos de identidad compartida. En medio del sufrimiento y de la angustia por la sobrevivencia, se podía mantener un sentido de la vida y una esperanza por el futuro acuerpada por la comunidad rural. La pobreza urbana actual, en gran medida rompe con ese tejido social que cobijaba la pobreza. Atomiza a los pobres, los deja desamparados y sin recursos para enfrentar la sobrevivencia individualmente, en un mercado urbano que no les ofrece el acompañamiento y apoyo comunitario. La competitividad de “sálvese el que pueda” domina el contexto social del inmigrante urbano, al menos en su base inicial de inserción.

La nueva pobreza lleva consigo dos fenómenos: la exclusión social y la inseguridad ciudadana. Las fuerzas de inclusión como la solidaridad comunitaria rural y el empleo se debilitan en el mundo urbano y ante el *fenómeno global de crecimiento sin empleo*. La pobreza emigrada a la ciudad provoca la ruptura de lazos familiares y sociales, convierte al ciudadano en un ser anónimo y provoca una crisis de autoestima y de criterios referenciales. Lo mismo el desempleo, el “empleo virtual” de contratos parciales o

2 CEPAL-UNESCO “Educación y Conocimiento: Eje de la Transformación Productiva con equidad”, Santiago de Chile, Noviembre 1991.

el empleo informal. Ésta es, por tanto, una crisis cultural y política, no sólo económica y social.

La “feminización de la pobreza” en los hogares mantenidos por un creciente número de madres solteras, agudiza todavía más las características de la nueva pobreza.

La *nueva desigualdad* producto de la creciente exclusión social, que conlleva a la nueva pobreza, provoca un fenómeno de *inseguridad ciudadana*, donde la sobrevivencia se vuelve una cuestión de vida o muerte. Sobre todo, para ese 25% de la juventud entre 13 a 19 años que no van a la escuela, ni tienen trabajo, como nos lo ha recordado la representante de UNICEF. Las mayores fuentes de delincuencia ciudadana en toda América Latina y el Caribe se gestan en este grupo juvenil. En los países donde no se da crecimiento económico esta inseguridad ciudadana aumenta. Sin embargo, aun con crecimiento económico, dado que éste se da sin empleo o con el llamado “empleo virtual”, la delincuencia y la inseguridad ciudadana se han convertido en un nuevo fenómeno social y mundial. Esta inseguridad del individuo se convierte en un fenómeno colectivo de inseguridad ciudadana, que afecta no sólo a los países del Sur sino también a los del Norte. En el Estado de Florida, por ejemplo, se gasta más en el sistema penitenciario que en el sistema educativo, más en la construcción de prisiones que en la construcción de aulas de clases. Este problema es bien conocido particularmente en esta bella y acogedora ciudad de Río de Janeiro.

Recientes análisis, que habría que documentar más empíricamente, sugieren que por ejemplo en Panamá y en Costa Rica, donde se han eliminados los ejércitos, los gastos nacionales en la seguridad ciudadana (guardias y seguridad privada, sistemas de alarma, seguros, construcción de viviendas que parecen fortalezas, etc.) están provocando un gasto equivalente en seguridad ciudadana, al del mantenimiento de las fuerzas armadas.

El mercado del crimen, droga, prostitución, delincuencia es un fenómeno global que ha alcanzado montos que superan a los

principales productos de exportación. Según la INTERPOL, el mercado de la droga alcanzó a los U\$400 billones de dólares en 1994. Según las Naciones Unidas, en su reunión de Nápoles el mismo año, el mercado del crimen (prostitución, venta de armas) alcanzó los U\$350 billones. Este mercado del crimen de U\$750 billones es la tentación y la seducción de empleo potencial más accesible para el creciente número de excluidos del mundo. El crecimiento económico logrado por este tipo de mercado no puede ser el objetivo de ninguna sociedad democrática.

Por otro lado, ¿cuánta pobreza, desigualdad y desempleo puede soportar la democracia, sobre todo las democracias nuevas y frágiles en nuestro continente? La ingobernabilidad de muchas de las democracias latinoamericanas puede tener aquí una de las causas más fundamentales. En esta *profunda crisis de la civilización*, no sólo de crecimiento, pobreza y desigualdad tiene que ubicarse el nuevo factor clave del desarrollo, la educación.

La situación de la *nueva pobreza y desigualdad*, con la exclusión social e inseguridad ciudadana, se manifiesta en tres dimensiones:

- a) La *dimensión económica*, por la falta de acceso a los medios necesarios para la sobrevivencia, que implica la marginación de tres mercados fundamentales: el mercado del trabajo, del crédito y de la educación.
- b) La *dimensión política*, por el divorcio y exclusión entre los derechos formales y los derechos reales de los ciudadanos. Esta precariedad política e institucional favorece los estilos políticos de líderes populistas que buscan el apoyo de una clientela desarraigada y sin esperanza en una democracia sin contenido real para ellos, por lo que buscan el tutelaje político del caudillo y líder autoritario.
- c) La *dimensión cultural*, que afecta y excluye a unos setenta millones de indígenas y afroamericanos y se combina con la exclusión de género y actualmente de la juventud. Según la OIT en Brasil, el ingreso promedio de un hombre blanco es el doble

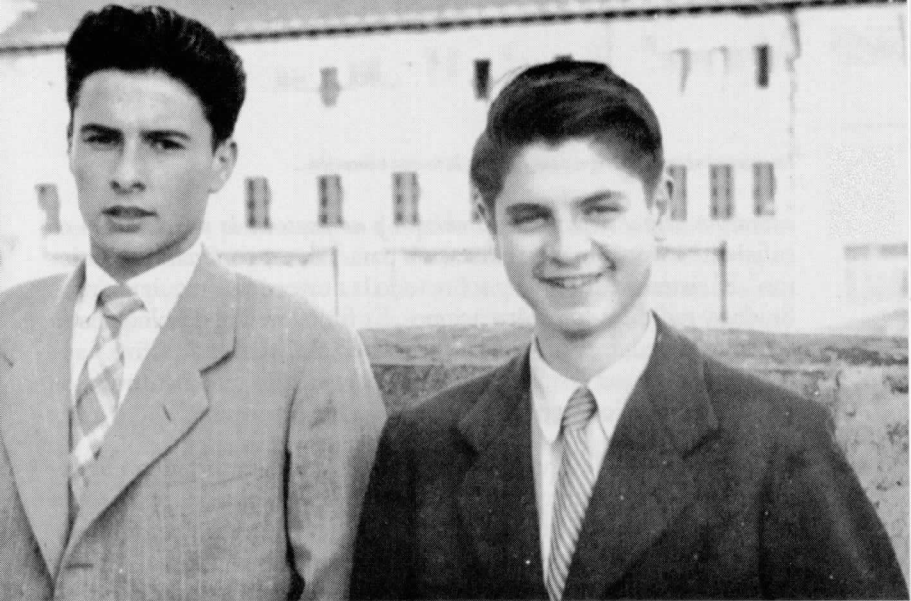
al de la mujer, triple al del negro y cuatro veces al de una mujer negra".³

El hecho que comprueba empíricamente Londoño, de que la propia educación se convierte en un factor excluyente, agrava todavía más esta dimensión cultural, que obviamente el mero crecimiento económico per se no puede resolver.

Este seminario de investigación, organizado por el Banco Mundial, refuerza y contribuye a recuperar un tradicional axioma de las teorías del desarrollo, que ha sido abandonado en los últimos años: *la interdependencia del desarrollo*. Lo que llamaría Raúl Prebisch "la eficacia de lo social", donde se vincula estructuralmente lo económico, lo social, lo político, lo cultural y el medio ambiente para lograr un desarrollo integral equitativo y sostenible.

Posiblemente, estamos llegando a un *nuevo consenso mundial*, sobre esta temática, que se ha comenzado a patentizar a finales del siglo XX, después del colapso del "socialismo real" y el fin de la Guerra Fría y también del agotamiento del triunfalismo ingenuo del "Fin de la Historia". En torno a la reciente Cumbre Social de Copenhague, emerge un consenso sobre la interrelación esencial entre lo económico, lo social y cultural. La Cumbre Social testimonió, a los 50 años de la creación de Bretton Woods y de la fundación de Naciones Unidas, que con estos principios fundamentales todavía no han sido consensuados como fundamento del desarrollo, del mercado mundial y de la formación de una sociedad planetaria por primera vez en la historia de la humanidad. Un nuevo consenso que reconoce la integralidad de lo social, lo económico y lo cultural, para lograr *la eficacia y competitividad sistémica de la sociedad*. Esto implica una simbiosis del estado, del mercado y de la sociedad civil, frente a las ideologías excluyentes y polarizantes que enfatizaban cada uno de estos elementos; sin comprender la necesidad de su integración estructural para el balance, estabilidad

3 Organización Internacional del Trabajo – Instituto Internacional de Estudios Laborales (OIT-IIEL), *La Exclusión Social en América Latina*. Lima, Perú. Enero 1995.



Época colegial, con el ahora también sacerdote Luis Lezama.

y armonía de la compleja realidad social, que no puede reducirse ni al Estado ni al mercado.

Los diez compromisos firmados en Copenhague por las máximas autoridades políticas del mundo, exigen hoy un seguimiento y una implementación eficaz, para que no se conviertan en una retórica vacía que aumente la desesperanza y la desintegración y confrontación social; sino que sirvan para articular “tantos vigores dispersos” que convocaba Rubén Darío. Lograr propuestas concretas de implementación de este “nuevo consenso”, nos conduce al instrumento fundamental de la capacitación y movilización del potencial humano.

1. *La nueva educación.* El reconocer y comprobar empíricamente, como lo ha hecho Londoño, que la educación es un gasto de inversión que afecta a la productividad y al crecimiento, pero sobre todo a la calidad de vida del ciudadano y de la comunidad, es algo tan simple y profundo que pudiera cambiar las pautas del desarrollo.

Como Rector de universidad, debo plantear algunos temas que han sido preocupación para aquellos que hemos estado años involucrados en la reforma universitaria y del sistema educativo. Debemos, en primer lugar, ser muy honestos y humildes reconociendo que la

educación actual es parte del problema y no parte de la solución. No es suficiente invertir más en educación para “educar con más de lo mismo”. El sistema educativo y sobre todo la universidad, requieren profundas y radicales transformaciones. Es fundamental desbloquear la “endogamia educativa”, que ha convertido al sistema educativo y sobre todo a las universidades en entes para sí, más que instrumentos de servicio público y en factor generador de desarrollo.

La pobreza y la desigualdad son muy elásticas, responden eficazmente a políticas integradas que buscan su superación. Pero, son a su vez elusivas e inelásticas, cuando no se las enfrenta integralmente. Es por tanto peligroso, el pretender contraponer la Educación Superior con la Educación Básica. Los intentos de reducir los recursos para la Educación Superior, para destinarlos a la educación básica, afecta dañinamente el *continuo integrado del proceso educativo* que cubre desde la educación preescolar, a los posgrados y a la investigación más sofisticada. Esta contraposición desconoce que la formación del capital humano exige y requiere más del capital humano, que del capital financiero. El diseño de la política educativa, la formación permanente de los docentes, exige una universidad dedicada en gran parte a la reforma de sí misma y del sistema educativo. Una universidad que se una a las principales fuerzas sociales para convocar y provocar, un proyecto nacional en el que la sociedad en su conjunto, asume la educación como prioridad para superar el subdesarrollo y lograr la consolidación democrática y la gobernabilidad social. El recordado Fernando Fajnzylver nos dejó un claro mensaje: “No tendremos ni competitividad ni equidad, sino se atiende a los recursos humanos y a su educación, capacitación e incorporación científica y tecnológica. Hacer el discurso de la equidad, o hacer el discurso de la competitividad, o aún más, hacer simultáneamente la apuesta a ambos propósitos, y no hacer un esfuerzo consustancial y consistente en este sentido, es estrictamente poesía. Ningún país podrá ser competitivo ni equitativo si no asigna a los recursos humanos la debida importancia”.⁴

4 Fajnzylver, Fernando. “Educación y Transformación productiva con equidad” Revista de la CEPAL No.47. (1992)

La formación permanente del potencial humano, como el factor dinamizador y cualitativo de la sociedad en su conjunto, es exigido para mantener: a) Los balances macroeconómicos tan necesarios, pero insuficientes por sí solos para el crecimiento económico. b) El funcionamiento eficaz del mercado, instrumento fundamental para la eficiencia y el crecimiento; sin embargo, incapaz por sí mismo de representar la complejidad y diversidad de la realidad social de la economía y del desarrollo. c) El propio estado democrático que pretende articular y normar los diversos intereses, demanda una permanente formación de su personal.

Reintegrar la universidad dentro de todo el sistema educativo y dentro de un proyecto nacional y latinoamericano de educación para todos es fundamental, incluso para la renovación de la propia universidad. En la universidad se deben de gestar las principales políticas; métodos pedagógicos; sistemas informativos; textos de la nueva educación primaria tanto a nivel de las matemáticas, de las ciencias como de la ecología; textos de una historia despolitizada partidariamente que responda a las necesidades de la nueva ciudadanía democrática, ciudadanía de esta aldea global que estamos iniciando al final del siglo XX. La formación de la nueva ciudadanía democrática debe establecerse desde los primeros años de la Educación Primaria. La calidad de la pedagogía de los libros y de los materiales didácticos de primaria exigen tanta o más dedicación, que un sofisticado texto para los cursos de posgrado.

El sistema educativo exige, en plena revolución tecnológica y en el proceso de globalización y de inserción en el mercado internacional, una diversificación de etapas y tareas que no pueden hacerse sin tener una universidad de alta calidad, comprometida con y por el desarrollo. El enfatizar la Educación Primaria a costa de los recursos de la educación universitaria sería provocar una *educación de maquila*, tanto rural, como industrial para nuestros países. Los ejemplos tan citados del este asiático no reflejan esos énfasis exclusivistas y contrapuestos entre la Educación Básica frente a la Educación Superior, sino todo lo contrario.

Por otro lado, la proclamada “educación para todos” implica que debe crearse un consenso nacional, un *pacto educativo* que permita que la educación para todos sea “un todos para la educación”. La educación, sea estatal o privada, sea laica o religiosa, tiene un carácter público y una responsabilidad de toda la sociedad. Las separaciones y polarizaciones del sistema educativo por razones ideológicas y religiosas son cosas del pasado, deben irse superando para lograr sistemas educativos de carácter público, aunque sean ejecutados privadamente, con gran flexibilidad, diversificación, complementariedad y profunda democracia. La responsabilidad de la sociedad, desde la familia, el estado, la iglesia, la empresa, las ONG, los municipios, las instituciones cívicas, etc., deben ser parte del proyecto latinoamericano por la nueva educación. El reciente libro de Robert F. Arnove⁵ es, posiblemente, la más reciente investigación sobre el dilema de todo sistema educativo. Miguel Angel Escotet, consejero especial del Director de UNESCO, en el prólogo lo plasma con realismo:

“La independencia de un pueblo, la autonomía de su destino, el duro fraguar de su historia, hacen de la educación baluarte y cimiento imprescindible sobre el cual se afina la práctica de la libertad, de la democracia y de la convivencia. Pero también puede constituirse en cómplice para ahondar en la injusticia social, en la intolerancia, en la inflexibilidad, en la insolidaridad y en la corrupción. Educación y desarrollo son dos procesos *holísticos* integrales y *gestálticos* que han ido de la mano, no necesariamente en forma paralela, porque ni la educación ha sido permanente ni el desarrollo sostenible”.

El doctor Arnove, profesor de Educación Internacional y Comparativa de la Universidad de Indiana, en las reflexiones finales del

5 Arnove F. Robert. “Educación como terreno de conflicto: Nicaragua 1979-93” Editorial UCA, Managua. 1995. Versión en inglés. “Education as contested terrain: Nicaragua 1979-93”. Boulder, Colorado. Westview Press 1994.

libro, señala las limitaciones de la educación para transformaciones políticas o económicas.

“Cuando las escuelas son usadas como instrumentos de socialización política y motores de crecimiento económico, los resultados, si no decepcionantes, son frecuentemente contrarios a las intenciones empeñadas.”

“Mi estudio sobre educación y cambio social...me ha llevado a ser más cauteloso al arribar a conclusiones sobre la fuerza que tienen los sistemas educativos para contribuir milagrosamente a la formación de una nueva persona, una cultura política transformada o un modelo de acumulación de capital. En su lugar las demandas hechas a los sistemas educativos deben ser más modestas, y las afirmaciones de éxito, vistas con escepticismo.”

Transformar esta potencial conflictividad en un consenso potencial es el gran reto del sistema educativo, siempre respetando el “espacio educativo”, para evitar su instrumentalización, incluso al servicio de causas nobles. Posiblemente, en el tema educativo, siendo conscientes de su carácter frágil y conflictivo, es donde se podrían lograr importantes consensos nacionales, que podrían ser presentados en las campañas electorales para lograr un *acuerdo nacional educativo*.

La evaluación y reactivación inicial que ha habido en los procesos educativos en los últimos años en América Latina, son crecientes y esperanzadoras. Esto podría provocar la integración educativa y cultural de América Latina, más importante incluso que la integración de los mercados.

Desde un punto de vista universitario, se están ofreciendo posibilidades de globalización de la universidad al vincularla, por ejemplo, con el programa Alfa de la Comunidad Europea, que permitirá convenios de enseñanza, docencia e investigación entre las universidades latinoamericanas y europeas a través de un conjunto de redes universitarias. Por otro lado, la creciente vinculación con las

universidades y centros de investigación norteamericanos y canadienses está permitiendo acelerar la necesaria reforma universitaria y la creación de nuevas plataformas para una tecnología latinoamericana. Esto es especialmente importante para los pequeños países del continente, que pueden dar saltos cualitativos en la educación universitaria, a través de esta cooperación internacional nueva para el desarrollo.

La investigación en las universidades exige una atención especial. En las últimas décadas ha habido una pérdida de recursos y de espacios investigativos. La reforma de la investigación, convirtiéndola en el eje de la reforma universitaria y en el eje de la cooperación con todo el sistema educativo, permitiría mayor vinculación de la universidad con la sociedad, con la empresa y con la comunidad internacional. Una investigación de calidad innovativa a través de "institutos catalizadores"⁶ puede provocar nuevas fuentes de financiamiento para el sistema universitario y, por otro lado, nuevos aportes de la universidad a la sociedad. La educación a distancia permite también integrar todo el sistema educativo, desde la primaria a los posgrados utilizando la radio, la televisión y la informática, teniendo una mayor cobertura social y facilitando la formación permanente de los ciudadanos.

En este breve comentario sólo se pretende enfatizar que *la educación es un proceso cultural y técnico permanente, acumulativo, integrador e interdisciplinario. Es un sistema que mantiene a la ciudadanía en una voluntad permanente de aprender a aprender. Es esta actitud la que crea la competitividad sistémica de una sociedad.*

Esta tarea de la reforma educativa será difícil y prolongada. Sin embargo, *el ajuste educativo* es una parte esencial del ajuste no realizado. Este ajuste no debe ser hecho desde afuera, sino desde

6 Gorostiaga, Xabier; La Universidad del Siglo XXI. Y en inglés: New Times, New Role for Universities of the South, ENVIO, Vol.12, No.144, UCA, Managua, 1993. July 1993. Universidad Centroamericana, Managua, Nic.



Con su familia en 1989.

adentro del sistema educativo y en forma consensuada con el resto de la sociedad. Un ajuste educativo para recuperar la confianza y el estatus social de los actores de la formación ciudadana, para aumentar la calidad y la productividad de los docentes con nuevos incentivos, para involucrar a la sociedad en el sistema educativo haciéndolo más transparente y eficiente, exigiendo una rendición de la responsabilidad económica y humana que se les ha atribuido de conformar el carácter y la capacidad de la ciudadanía y de la nación. El ajuste educativo debe ser fundamentalmente un *ajuste inclusivo*, de forma que ataque directamente la pobreza, la desigualdad y refuercen el carácter democrático de nuestra sociedad. “Hay dos objetivos orientadores de la propuesta de reforma educativa: ciudadanía y competitividad internacional”... “Pretender realzar la competitividad a expensas de la modernización es ostensiblemente arcaico, así como privilegiar a esta última haciendo abstracción de la primera es un poco ingenuo”.⁷

7 Lahera E., Ottone E., Rosales O “Una síntesis de la propuesta de CEPAL” Revista de la CEPAL, 55, Abril 1995

Finalmente, quisiera terminar con tres reflexiones preocupantes para la nueva educación. Primero, en un mundo con crecimiento sin empleo, la creación de más capacidad y más aspiraciones en el sistema educativo, sin que éstas puedan realizarse en el campo económico, lleva a nuevos espacios de frustración. No puede realizarse una reforma educativa que no implique un replanteamiento de las políticas económicas y fiscales, dando prioridad a la creación de empleo para los nuevos educados. Segundo, la educación debe comportar dos elementos fundamentales: *el talento*, es decir, la calidad de la formación técnica, académica, superando la mediocridad que es el principal problema y defecto educativo. Sin embargo, el talento requiere también un *talante*, es decir, unos valores, unas aptitudes que deben ser formadas a través de una educación ética, estética y ecológica. Un talante especialmente sobre el género, para incorporar la enorme fuerza y capacidad de la mujer en superar los problemas de la pobreza, de la desigualdad y por tanto del desarrollo. Una universidad y una educación sin estos talentos es una universidad sin futuro. Tercero, en un mundo en que se fomenta la homogenización cultural creada por el mercado y el sistema productivo y de información global, es fundamental que la educación recupere la identidad, la historia, la cultura y el orgullo de la diversidad para poder vincularse con la comunidad internacional, enriqueciéndose mutuamente. San Ignacio de Loyola nos decía a los jesuitas: *No se salva lo que no se asume*. No podemos salvar, educar y desarrollar lo que no hemos asumido como nuestra identidad. Hemos superado una era geopolítica dominada por la confrontación ideológica de la Guerra Fría; estamos en una era dominada por la geoconomía. Es fundamental complementar esta era geoeconómica con una era geocultura de ciudadanía planetaria con equidad y democracia, que respete la diversidad y se enriquezca con ella, para evitar que las futuras confrontaciones en el mundo sean las guerras de civilizaciones que preanunciaba Samuel Huntington.⁸

8 Huntington, S. "The Clash of Civilizations" (Foreign Affairs, Summer 1993)

Asumamos lo que somos para poder relacionarnos como ciudadanos planetarios, sin complejos de inferioridad, sin que las culturas diversas nos opriman, nos humillen sino que nos complementen. Para esto, debemos de asumir lo que somos con toda dignidad y sentido. La integración de las culturas latinoamericanas, fortaleciendo nuestra identidad y capacidad es la que nos va a permitir una inserción mundial más competitiva, pero sobretodo más auténtica. Por todo ello, consideramos que la educación, con talento y talante, es el principal reto de LAC al fin de siglo.

La Universidad: preparando el siglo XXI¹

¿Qué significa formar profesionales “exitosos” en este mar de pobreza, en una sociedad cada vez más excluyente y menos gobernable? “La excelencia de nuestra universidad no está en igualar a Harvard o a Oxford. Está en dominar nuestra propia realidad nacional, en formar una conciencia de transformación y en aportar eficazmente con esa conciencia al proceso de cambio. La excelencia de una Universidad distinta debe estar en el conocimiento de la realidad, en el saber lo que se hace y lo que debería hacerse”.

Dificultad y perplejidad produce definir el papel de la Universidad ante los retos de este fin de siglo. Especialmente en Centroamérica y en Nicaragua, donde se vive tan profunda crisis económica y tan aguda polarización política.

Queremos ser provocadores, convocadores y evocadores de la mejor historia y experiencias de las universidades en América Latina, con una visión autocrítica. Para ello, debemos comenzar por nuestra propia institución, evaluando el pasado de las UCA en Centroamérica y las lecciones que esa historia difícil, conflictiva y a la vez testimonial nos transmite, una experiencia que tenemos que asumir y proyectar con nueva creatividad. Desde la memoria de nuestra experiencia y sin cerrarnos en ella, queremos prever y programar el futuro de la UCA 2000.

1 Centroamérica, junio 1993

Años 60: ajustados al modelo

La Universidad Centroamericana (UCA) nació de la mano de los jesuitas hace más de 30 años con la ambición de ser una institución de carácter regional, establecida en tres países, El Salvador, Guatemala y Nicaragua. Se pretendía contribuir a la integración del istmo formando profesionales y dirigentes políticos para el naciente Mercado Común Centroamericano. Los problemas legales de cada país y dificultades de coordinación quebraron lo regional del proyecto y así nacieron tres universidades, sólo dos de ellas con el nombre de Universidad Centroamericana.

Las UCA nacieron como universidades privadas, con menos de dos mil estudiantes cada una y en comparación con las Universidades Nacionales, con carácter elitista. Su estudiantado provenía de familias pudientes que no tuvieron posibilidades o deseos de enviar a sus hijos a estudiar en Estados Unidos o Europa.

Si el propósito central de las UCA era la formación de profesionales para el modelo de integración del Mercado Común Centroamericano, esto se logró: hubo una demanda creciente de los egresados de la UCA. Se puede decir que existió una coherencia, al menos implícita, entre el quehacer universitario y el proyecto de las élites que manejaban el modelo agroexportador y de sustitución de importaciones.

Este modelo produjo un crecimiento económico espectacular en los países de la región (6% anual durante casi 20 años). Pero fue un crecimiento excluyente, económica y socialmente dependiente, y no sostenible. Los excedentes de la exportación no fueron reinvertidos ni en la creación, ni en el desarrollo del mercado nacional, ni de una plataforma de exportación industrial. Este crecimiento excluyente fue controlado por gobiernos oligárquicos, represivos y estructuralmente antidemocráticos.

A mediados de los 70, la disminución del ritmo de crecimiento y la carencia de alternativas al modelo, junto al carácter injusto y antipopular del orden político, causaron el estallido de la crisis centroamericana. Las UCA tuvieron también responsabilidad en esta crisis, porque formaron profesionales acrílicos del modelo y

sin capacidad creativa para adaptarlo y transformarlo. La misma crisis centroamericana iba a tener, como una de sus consecuencias, el resquebrajamiento del modelo universitario de las UCA.

Años 70: tensión, transición y evolución

En Guatemala, la Universidad Rafael Landívar se plegó a los reducidos espacios que permitió la cultura del terror impuesta por los militares. Hubo conflictos, incluso, entre los propios jesuitas. Algunos —entre ellos César Jerez—, por cuestionarse el sentido de la Universidad en situaciones de represión y empobrecimiento de las mayorías, fueron expulsados de la Landívar.

La evolución en la UCA José Simeón Cañas de El Salvador fue distinta. Las cúpulas universitarias —especialmente los jesuitas— comenzaron a denunciar las injusticias del sistema político. Ignacio Ellacuría y el equipo en torno a él transformaron la UCA en la “conciencia crítica” de El Salvador, contribuyendo directamente al proyecto de transformación agraria a mediados de los setenta y a la formación del gobierno de la juventud militar al final de la década, al que se incorporaron varios dirigentes seculares de la UCA, incluyendo a su rector, Román Mayorga, como Presidente de la Junta cívico-militar.

Aquel gobierno de transición, catalizado desde una negociación de élites con alta participación de la dirigencia de la UCA, duró menos de un año. Fue truncado por la oligarquía de las 14 familias y las Fuerzas Armadas a su servicio. Se abrió entonces un período de represión masiva, de crueles torturas y asesinatos, en el que perdimos a miles de hermanos, incluyendo entre ellos a monseñor Romero. El país se sumió en la peor crisis de su historia. La UCA se transformó en modelo de universidad que sirve como plataforma de democratización desde la cúpula universitaria; pero no hubo cambios sustanciales ni en su estudiantado ni en su curriculum universitario ni en la propia institución universitaria.

En el caso de la UCA de Managua, los vientos de cambio vinieron desde los seculares, no desde los jesuitas. La dictadura somocista

había logrado someter a la UCA a su influencia directa a través de un pariente de Somoza. Un amplio sector de estudiantes, radicalizados desde la secundaria, se unió a la lucha contra el somocismo y varios profesores y algunos jesuitas, que se solidarizaron con el movimiento estudiantil, fueron expulsados de la UCA junto con los estudiantes. A pesar de esto, el conflicto con la dictadura fue imprimiendo a la UCA, a lo largo de la década, una tradición de altos niveles de participación del profesorado y del estudiantado en la vida universitaria. Distintas oleadas de expulsiones de estudiantes y profesores no impidieron que la UCA contribuyera también a la insurrección y a su legitimidad. En esta crisis, el modelo universitario de la UCA fue cuestionado, pero no transformado. Sólo la caída del somocismo pudo producir una transformación del modelo universitario, aunque con serias limitaciones en el nivel académico y en la propia autonomía universitaria.

Años 80: conflicto y negociación

Durante los 80, la UCA de El Salvador se convirtió en casi la única plataforma pública para discutir la negociación del conflicto armado. Con la prolongación y el estancamiento de la guerra, se profundizaron las demandas de la sociedad civil por hallar una salida negociada. La UCA respondió impulsando su búsqueda, criticando tanto al gobierno de Duarte, al de Cristiani y al FMLN, cuando quisieron buscar la resolución del conflicto en el campo de batalla, prolongando con el *impasse* militar el sufrimiento del pueblo. La revista *Estudios Centroamericanos* (ECA) guarda el invaluable testimonio de este colosal esfuerzo en favor de la paz.

A lo largo de la década, la posición de la UCA fue logrando más y más hegemonía en la sociedad civil salvadoreña. Representaba un cuestionamiento a fondo de las estructuras antidemocráticas del gobierno y de la institución militar. El asesinato de los seis jesuitas de la UCA, ordenado por el Alto Mando del Ejército, fue un desesperado intento de truncar cualquier solución negociada del conflicto. La solidaridad internacional que estos asesinatos provocaron, fue un elemento determinante para alcanzar la paz negociada y la verificación de todo el proceso por las Naciones Unidas.

En los años 70, la UCA había sido plataforma de crítica al gobierno y de búsqueda de transformación democrática mediante una negociación de cúpulas. En los 80, se constituyó en plataforma de negociación entre el gobierno y los intereses populares representados por

el FMLN. Sin embargo, como universidad no experimentó mayor transformación interna de su modelo y curriculum universitario ni se alteró el origen social de su estudiantado ni cambiaron sus estructuras administrativas. Aunque hay que destacar que su proyección social, a través de la “pastoral de acompañamiento” a comunidades campesinas y de refugiados, sirvió de base social para la creación de las ciudades “Segundo Montes” en Morazán e “Ignacio Ellacuría” en Chalatenango, símbolos en plena guerra del nuevo poder democrático emergente.



Con el Padre General de los jesuitas, Pedro Arrupe, S.J.

En Guatemala, la Universidad Landívar siguió restringida al espacio que le permitían los militares, sin llegar a ser voz crítica frente al persistente terror, expresado en masivas masacres de indígenas y campesinos y en la desaparición de quienes osaran denunciarlas. El modelo universitario no fue cuestionado en ninguna de sus esferas.

En esta década, fue el modelo universitario de la UCA de Managua el que sufrió los cambios más profundos. La revolución sandinista dio cauce a las críticas de los profesores y de los estudiantes que habían luchado contra el modelo original de la UCA. El nuevo Rector, Amando López, optó por la integración de la UCA al Consejo Nacional de Educación Superior (CNES) y por la educación gratuita, financiada con el presupuesto del Estado. Con esta decisión, se rompió el modelo elitista de universidad privada de pago y se abrieron nuevas perspectivas para un mayor compromiso

social, superior al que había tenido la UCA de El Salvador. Nuevos estudiantes, de las capas medias bajas y de las mayorías populares, entraron en la UCA y le dieron una nueva vitalidad y otro carácter a la universidad.

La UCA de Managua formuló su misión universitaria como expresión de una opción preferencial por los pobres a través de un “apoyo crítico” al proceso de cambio social en el país. En la realidad, hubo más apoyo que crítica hacia la revolución. Como las otras universidades, la UCA apoyó al nuevo Estado revolucionario que nacía y sufrió el éxodo hacia los ministerios públicos de sus mejores profesores.

El modelo universitario y la transformación curricular se centraron en la formación de funcionarios para el nuevo Estado. La expansión del sector público representó una estable oferta de empleo para los egresados de la Universidad. Aún antes de terminar sus carreras, un porcentaje significativo de los estudiantes de la UCA eran ya empleados estatales. Fue un modelo de universidad ajustado a las necesidades del Estado sandinista y más particularmente, a sus necesidades ideológicas y políticas. Así, la inmensa mayoría de los egresados de la UCA tenían afinidad política e ideológica con el proyecto revolucionario.

En realidad, durante los 80, la UCA no respondió a las necesidades técnicas, científicas y profesionales del nuevo Estado ni a las necesidades del país. No lo pudo hacer por la reducida calidad de la enseñanza que impartía y por el claro deterioro académico que experimentó, al emigrar sus profesores hacia el Estado. Esta “fuga de cerebros”, compensada con el movimiento alumno-docente, la escasa exigencia académica que el CNES y el Estado planteaban a los nuevos profesionales y el utilitarismo de usar a la universidad para múltiples funciones —cortes de café y algodón, servicio militar y voluntariado social— provocaron un descenso de la calidad universitaria y de la misma relevancia de la UCA en la vida nacional. El CNES recortó seriamente las posibilidades de tener autonomía y de plantearse una tarea académica propia, incluso dentro del proceso revolucionario.

En general, la formación universitaria en su conjunto tuvo un carácter acrítico frente a la revolución. Como en los 60, cuando la UCA preparaba profesionales acríticos para el modelo agroexportador, los egresados de la UCA de los 80 no pudieron contribuir creativamente a la gestión del nuevo Estado, ni a la construcción de un proyecto nacional, en una década traumatizada por la polarización política, la guerra, la agresión de Estados Unidos y la crisis cada día más evidente del socialismo estatista. El desgaste de la guerra y la ineficacia de la administración pública obligaron a los sandinistas a iniciar un proceso de ajuste económico antes de la derrota electoral de 1990. En 1989, la UCA buscó más autonomía respecto del CNES para racionalizar su administración; pero no se cuestionó el modelo universitario, ni el papel replegado, que con el resto de las universidades del país mantenía, ante el creciente agotamiento nacional causado por la guerra y por las propias limitaciones del proyecto sandinista.

Años 90: nuevo modelo, nuevos profesionales

En Guatemala, la Universidad Landívar sigue el lento y ambiguo proceso de pacificación nacional, sin protagonismo y aporta poco a los valientes esfuerzos de la Conferencia Episcopal en favor de los derechos humanos. No hay cuestionamiento del modelo universitario tradicional, aunque se han dado brotes de nuevas iniciativas en su Instituto de Estudios Indígenas y en la reconceptualización del papel de las siete sucursales que tiene la Landívar en las cabeceras departamentales.

En El Salvador y Nicaragua sí se busca replantear a fondo, el modelo universitario frente a las nuevas coyunturas nacionales e internacionales. En El Salvador, la UCA trata de recomponerse de la decapitación de su equipo dirigente. El camino a la democratización, abierto con la negociación y el proceso de paz, ofrece posibilidades para que la sociedad civil salvadoreña enfrente la impunidad de las Fuerzas Armadas y alcance la desmilitarización del país. El papel de la UCA, como “conciencia crítica” de El Salvador, ha cambiado y en un ambiente menos represivo, la voz de la UCA es “una entre tantas”. Esta situación le permite el replantearse el

papel de la universidad como institución en un país más democrático.

Por otro lado, la avalancha de recursos financieros externos que acompaña la democratización ha significado una cierta “fuga de cerebros” de la UCA hacia los programas de reconstrucción de las agencias internacionales, de las organizaciones populares y de las ONG. En la hora de la paz, la UCA de El Salvador busca proyectarse académicamente desde un nuevo y ambicioso programa de salud pública —que la vincule directamente con las necesidades más básicas de los pobres del país— y desde la Facultad de Ingeniería, aportando en la reconstrucción de la destruida infraestructura, a la par que mantiene su ganado papel como plataforma de debate de la realidad nacional.

La crisis del modelo universitario es más fuerte en la UCA de Managua que en la UCA de El Salvador. Pero la mayor conciencia social del estudiantado nicaragüense y la incorporación a la UCA de un conjunto de Institutos de Investigación (Nitlapán, CIDCA, INIEP, IHCA y su proyección social en zonas rurales a través del Instituto Juan XXIII), junto al inicio de cinco maestrías y convenios con universidades de todo el mundo, que se plantean el nuevo papel de la Universidad, le abren posibilidades de dar una respuesta creativa a la crisis.

Las preguntas de esta crisis

La crisis del modelo universitario no está definida, como algunos piensan equivocadamente, por una crisis financiera en la que las tensiones nacen en torno a cómo obtener nuevos recursos. La crisis se define por una opción fundamental sobre preguntas clave. ¿Qué tipo de universidad será la UCA? ¿Cómo se insertará en Nicaragua? ¿Para qué mercados de trabajo se prepararán sus estudiantes? ¿Qué proyecto nacional necesita Nicaragua para consolidar la paz, la democracia e iniciar una nueva fase de desarrollo?

Estos son los interrogantes sobre el tapete de discusión después de la derrota electoral del sandinismo. El Estado se está reduciendo

aceleradamente y la formación para la burocracia estatal ya no será la principal tarea universitaria. Una drástica y dogmática política neoliberal ha mercantilizado a nuestra sociedad y ha provocado niveles de desempleo y pobreza, superiores a los de los peores momentos de la guerra. La reducción del presupuesto universitario provocó en julio de 1992 la "huelga del 6%", en la que los estudiantes de la UCA arrastraron tras ellos a toda la comunidad universitaria reclamando el presupuesto gubernamental y logrando al final, una victoria que pocos pensaron posible. Victoria, que cuestionó al gobierno sobre sus políticas neoliberales, que condenan a un futuro sin esperanza a las mayorías y sobre todo, a la joven generación de estudiantes. Pero esta lucha y este cuestionamiento no lograron definir el modelo de universidad que Nicaragua necesita. En 1993, la Reforma Universitaria no consigue superar las limitaciones del pasado, ni enfrentarse con creatividad a los retos de la crisis nacional y a los profundos cambios internacionales.

Absorbidos por la gravedad de la crisis de sobrevivencia, personal y universitaria, existe el peligro de que autoridades y estudiantes, profesores y administradores cedan cansados y se replieguen intelectual y políticamente ante el dilema universitario. Es más fácil culpar a la administración, que proponer alternativas y esperar el retorno de un Estado progresista y subsidiador, que crear desde la universidad, propuestas para servir a la sociedad civil y conseguir el apoyo de ésta. Es más fácil confiar en el poder de la crítica, como si con eso fuera suficiente, y manejar reivindicaciones cortoplacistas de emergencia, sin enfrentar los problemas del mediano y largo plazo. Es más fácil demonizar al mercado, que enfrentarse a él creativamente, buscando en esta realidad los factores que puedan servir para la propia transformación universitaria.

Estos repliegues intelectuales y políticos son irresponsables. Sin definir un nuevo modelo universitario estamos no sólo engañando a los estudiantes, sino a nosotros mismos y al país. La "endogamia universitaria" es el peligro mayor de la universidad, el cáncer que puede carcomer la transformación universitaria y la contribución crucial que la universidad puede y debe realizar en la crisis de civilización que vive nuestro mundo.

América Latina: la década perdida

En la década de los 80, toda América Latina vivió procesos de democratización y de emergencia de su sociedad civil. En ninguna otra región estos cambios tuvieron la fuerza que tuvieron en Centroamérica. En Nicaragua y en El Salvador, el principio de la negociación y la concertación vencieron sobre la lógica de las armas.

Pero si América Latina, y en particular Centroamérica, son hoy más democráticas que a finales de los años 70, son también muchos más pobres. La modernización de la sociedad civil no ha sido acompañada por la modernización de nuestras economías. Según la CEPAL, la falta de competitividad internacional de las economías latinoamericanas puede socavar los avances logrados en la esfera política. Hay un creciente acuerdo entre los economistas que califican los 80 como “una década perdida”, en términos de desarrollo económico y social de los pueblos latinoamericanos. En Centroamérica, justamente por la fuerza de los cambios políticos, los años 80 fueron no sólo una década, sino hasta cuatro décadas perdidas. Nicaragua es el único país del mundo cuyo ingreso per cápita es menor en 1993 que en 1960.

En las UCA, la cosecha de la democracia política y la preocupación por defenderla pueden distraernos de los desafíos fundamentales del futuro, que son crecientemente de orden técnico, científico y económico. Atravesamos una coyuntura particularmente difícil y hasta peligrosa, porque no hay suficiente claridad ni de los desafíos para el siglo XXI, ni de qué modelo universitario será requerido para responder a ellos. Un principio debe animar todo nuestro quehacer universitario: la transformación universitaria sólo puede hacerse en respuesta a los desafíos que existen fuera del recinto universitario.

El abismo entre nosotros y ellos

La “fotografía estructural del planeta” que aparece en el informe del PNUD Desarrollo Humano 1992 es una estilizada copa de champán, que concentra en el Norte de la copa un 83% de la

riqueza en beneficio de un 20% de la población, mientras que el 60% de los seres humanos sobrevive en el delgado tallo del Sur que sustenta esa concentración, beneficiándose sólo con un 6% de las riquezas del mundo.

El 20% más rico de la humanidad controla el 81% del comercio mundial, el 95% de los préstamos, el 81% del ahorro interno y el 80.5% de la inversión. Además, el 20% de la humanidad que vive en los países ricos consume el 70% de la energía mundial, el 75% de los metales, el 85% de la madera y el 60% de los alimentos. Las clases medias tienden a desaparecer o a reducirse drásticamente, ya que un 20% que pudieran ser llamadas las clases medias mundiales reciben sólo el 11.7% de las riquezas. El actual "orden" internacional sólo funciona manteniendo una desigualdad creciente y por tanto, provocando una inestabilidad e ingobernabilidad estructural que hacen peligrar el propio crecimiento, la democracia y la paz internacional.

En julio de 1992, los ministros de Finanzas de América Latina y el secretario norteamericano del Tesoro, Nicholas Brady, reunidos en Washington, señalaron que la pobreza creciente es una amenaza para la democracia, el crecimiento y la paz. En el mismo sentido, el Diálogo Interamericano, el Foro Social del BID y el propio Banco Mundial han alertado sobre la necesidad de enfrentar la pobreza como un virus que carcome y deslegitima la actual civilización.

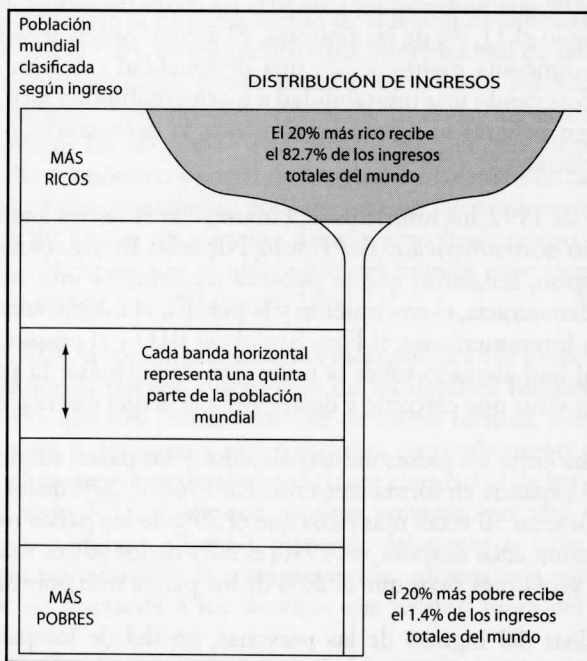
La brecha entre los países industrializados y los países subdesarrollados se expande en forma creciente. En 1960, el 20% de los países más ricos eran 30 veces más ricos que el 20% de los países más pobres. Treinta años después, en 1990, el 20% de los países más ricos eran 60 veces más ricos que el 20% de los países más pobres.

Un análisis del ingreso de las personas, no del de los países en su conjunto, revela desigualdades aún más profundas. En 1990, el 20% de las personas más pobres eran 150 veces más pobres que el 20% de las personas más ricas del planeta.

Entre 1980 y 1990, no sólo hubo expansión de la brecha entre el estándar de vida de las 24 economías más desarrolladas del Norte

y las economías de América Latina sino que el Producto Interno Bruto per cápita bajó en términos absolutos durante la década. En la última década, América Latina se empobreció en un 10%, pero países como El Salvador y Nicaragua perdieron 3 y hasta 4 décadas de desarrollo.

Después de una leve mejoría en los años 70, los niveles de pobreza en América Latina aumentaron de un 35% en 1980 a un 41% en 1991. Los niveles de indigencia o desnutrición se incrementaron de un 15% a un 19% en el mismo período. Los salarios mínimos urbanos cayeron en un 40% durante la década de los 80.



¿Qué significa formar profesionales “exitosos” en este mar de pobreza, en una civilización y una sociedad que es cada vez más excluyente, inestable y menos gobernable? ¿Merece el nombre de Universidad una institución que no enfrenta el problema de la

injusticia que la rodea, que no cuestiona la crisis de una civilización que es cada vez menos universalizable para las grandes mayorías del mundo? ¿No será la universidad un elemento más que reproduce este desigual sistema? ¿Cuál es el proyecto de transformación universitaria que pueda responder a estos problemas dominantes con visión, esperanza y propuestas?

Revolución: concentradora y excluyente

Como también indica el informe Desarrollo Humano 1992 del PNUD, los niveles de desigualdad entre el Norte y el Sur se incrementaron más entorno a los indicadores de la capacidad científica y del desarrollo tecnológico, que en torno a la distribución del ingreso. En menos de 10 años la desigualdad en cantidad de científicos y técnicos se ensanchó en un 60%. En sólo 15 años las diferencias en los niveles de matrícula universitaria se duplicaron a favor del mundo desarrollado. Entre 1980 y 1990 la brecha entre los gastos en investigación y desarrollo se expandió en un 170%.

La Investigación y el Desarrollo (I y D en los códigos de las empresas transnacionales) son los indicadores claves para predecir el desarrollo espectacular de las economías centrales del Norte. Son también los indicadores claves para predecir mayor pobreza para nuestros pueblos.

Estos indicadores muestran que la creciente brecha en formación de capital humano es aún más extrema que la brecha en ingreso per cápita. La "copa de champán" de la educación es aún más desigual que la "copa de champán" del ingreso. Y es aquí donde radica la causa central de los crecientes niveles de pobreza y miseria en América Latina.

Antes, pudimos creer que el desarrollo empresarial podría sacarnos de la pobreza por "el goteo de riqueza desde arriba hacia abajo". Hoy ya no es posible. Durante la década de los años 80, se crearon nuevos espacios para la iniciativa privada empresarial en todos los países latinoamericanos. Estos mismos espacios se han abierto en Nicaragua desde finales de los años 80. Sin embargo,

en la década neoliberal la participación de América Latina en el comercio internacional descendió en un 41%; mientras los países del Norte —incluyendo a Japón— y de Asia (India, China, y los cuatro “tigres” del Pacífico) aumentaban en él su participación. América Latina junto con África son dos continentes que han perdido su inserción competitiva en el mercado internacional, con la excepción de Chile y dudosamente de dos o tres países más.

La exclusión del mercado internacional del África subsahariana fue casi dos veces mayor que la del continente latinoamericano. Pero, subregiones como Centroamérica —con la excepción de Costa Rica— son más cercanas a la situación de África que el resto de América Latina. La mayor parte de nuestras sociedades está siendo excluida por el mercado, profundizando así nuestro atraso. Como reflejo de este deterioro, se utiliza cada vez más el concepto de la “africanización de América Latina”, particularmente en los países más pequeños del continente. El presidente brasileño, Itamar Franco, llamó la atención sobre la “somalización” de varias regiones del nordeste de Brasil.

Esta “africanización” se debe fundamentalmente a nuestro atraso educativo, científico-tecnológico y organizativo frente a Asia y a los países del Norte. Son las mayorías de nuestras poblaciones las que sufren por la exclusión del mercado; porque este atraso se da en una cultura elitista de minorías, crecientemente materialista, egoísta y dependiente de los modelos del mundo desarrollado, al que pretende imitar sólo en su afán consumista.

Todo esto es un gran desafío. Si nuestra creciente miseria se debe al atraso, que con respecto al Norte tienen nuestros científicos y al subdesarrollo de nuestros profesionales en el ámbito tecnológico y administrativo, la universidad tiene en esto una grave responsabilidad.

¿Se pueden calificar como exitosas universidades que producen profesionales incapaces de contribuir a la creación de la ciencia y la tecnología apropiadas y necesarias para que nuestros países no

retrocedan aún más en la competencia internacional? Un proyecto de transformación universitaria que no enfrenta el desafío de nuestra creciente brecha científica y tecnológica con el Norte será un proyecto que condena a un porcentaje cada vez mayor de nuestra población a la miseria.

La Universidad y sus profesionales deben enfrentar la creación de un Nuevo Orden Económico, Jurídico y Ecológico Internacional para que la asimetría de las relaciones internacionales pueda ser superada en un mundo convertido por la técnica en una “aldea global”. Por esto, la vinculación interdependiente con otras universidades del mundo es hoy una tarea para poder enfrentar los retos de una civilización que, por primera vez en la historia, es realmente universal.

Tecnócratas aislados e ineficaces

La globalización e internacionalización del planeta, en formas tan excluyentes, está produciendo vacíos en los niveles nacionales. La credibilidad de las alternativas nacionales y la legitimidad del Estado nacional están en franco declive y por todas partes, brotan los fundamentalismos más variados, la inestabilidad política, el aburrimiento y la apatía de los pueblos ante la retórica política. Los localismos y nacionalismos de este fin de siglo tampoco son respuesta. Están conduciendo a chauvinismos polarizantes y son racistas y violentos.

La deslegitimación del Estado y de los propios partidos —tanto de derecha como de izquierda— por no poder, ni saber enfrentar el problema de la pobreza y el desempleo crecientes, y esta fragmentación entre lo nacional y lo local no se debe solamente a la injerencia de los poderes económicos transnacionales y a la globalización de la economía. Existe también una desconexión entre las tecnocracias políticas, económicas y culturales de nuestros países y las problemáticas locales y las alternativas que surgen a nivel local. Existe una brecha enorme entre el saber-hacer de la mayoría de microempresarios, pequeños industriales, campesinos y pequeños y medianos productores agropecuarios de la nación

y el saber-hacer de los egresados del sistema universitario, que son los que nutren las tecnocracias que gobiernan esa nación. La definición de los problemas, las necesidades y las soluciones que se dan a nivel local son casi siempre muy distintas de la definición de los problemas y las soluciones que imponen los tecnócratas a nivel nacional.

Hay profesores de Administración de Empresas que no pueden investigar pequeñas empresas de 20 obreros, porque éstas no llevan la contabilidad sofisticada que ellos estudiaron en los textos y que sólo utiliza una minoría de nuestras industrias. En un país donde la inmensa mayoría de fincas son de pequeños y medianos productores, hay profesores de Administración Agropecuaria que sólo están cómodos con los esquemas de administración empresarial y estatal que conocieron en los manuales de Harvard. La brecha entre el saber-hacer local y el saber-hacer universitario es enorme y hay ejemplos para todas nuestras facultades y departamentos.

El eslabón perdido

No faltan profesionales que se interesan por el trabajo local, ni candidatos políticos que se involucran en tratar de solucionar problemas a nivel nacional, pero son la excepción. Y así, las iniciativas locales quedan no sólo aisladas de las instancias nacionales, sino entre sí mismas. Hoy, con la acelerada reducción del Estado y sobre todo, con la ausencia de horizontes y planes nacionales, no es posible la inserción de las experiencias locales en un marco más amplio. Los proyectos locales quedan reducidos a islas asistenciales, a la deriva en un creciente mar de teoría económica idealista y de miseria real.

Falta el eslabón perdido entre lo macro (alternativas nacionales) y lo micro (experiencias locales). Faltan personas-puentes que tengan la capacidad de crear vínculos de comunicación entre las distintas experiencias locales, de promover experimentación entre ellas y de viabilizar programas nacionales que partan de esas experiencias locales.

Lo que define la carencia actual de alternativas es el vacío entre las experiencias locales y los proyectos nacionales. Más que cualquier otro factor, este vacío entre lo micro y lo macro subvierte nuestros esfuerzos para encontrar un desarrollo alternativo. Carecemos de los métodos necesarios para evaluar, entrelazar y acumular, a partir de la enorme y valiosa reserva de experiencias locales, un proyecto nacional conjunto. El salto lírico o la extrapolación fácil, de las necesidades y experiencias locales a las alternativas nacionales, es un rasgo muy característico de la ya fracasada retórica política. No puede haber comunicación sin conocimiento, ni conocimiento sin experiencias que enlacen los proyectos micros entre sí y a éstos, con los planteamientos macro-nacionales. En esta tarea el papel de las universidades es insustituible, sobre todo ante un Estado que se reduce, lo privatiza todo y pierde capacidad normativa y ejecutiva. La nueva generación de profesionales debe aprender a realizar esta tarea para llevarla a cabo desde todos los espacios: el Estado, la empresa, los partidos y las ONG.

Sin una genuina transformación universitaria, la mayoría de los estudiantes de la UCA y de las universidades de Nicaragua caerán en este vacío que se da entre las realidades locales y la realidad nacional — que carece de alternativas — y entre lo nacional y lo internacional —que abunda en imposiciones.

Unos pocos conseguirán puestos de trabajo fuera del país o en los enclaves privilegiados de nuestra estructura económica y no tendrán ni una palabra creativa que decir en la actual revolución científica, tecnológica y administrativa que esta rehaciendo la faz del planeta. ¿Cuántos de ellos terminarán como ovejas obedientes a sus jefes, pero como lobos feroces ante sus hermanos, enfermos por la ambición de percibir salarios y gozar de estilos de vida muy distantes de los que tiene la mayoría de su propio pueblo?

Sin transformación universitaria, la mayoría de nuestros estudiantes no conseguirá el tipo de trabajo al que aspira en empresas avanzadas o en puestos públicos, cada vez más escasos. El currículum de la UCA tampoco los prepara para enfrentar los problemas más habituales de nuestra estructura económica y social, que sólo se

pueden entender desde el análisis de experiencias locales o de empresas típicas de nuestra economía. No están preparados para los escasos empleos privilegiados, ni preparados para ser profesionales que puedan acompañar a la mayoría de los productores en su búsqueda de generar más riqueza. En tal caso nuestros estudiantes engrosarán el ejército de los desempleados o alimentarán la “economía de espuma” que consume nuestras escasas divisas en los bienes suntuarios que nos vende el Norte.

El desafío: desarrollo de capital humano

Si existe un consenso en torno a la principal causa de nuestra pobreza creciente: —la carencia de capital humano y el atraso científico-técnico—, también hay un consenso aparente entre las agencias multilaterales (PNUD, CEPAL, Banco Mundial) sobre cómo solucionar el problema de la pobreza.

Los países ricos y pobres compiten en el mercado internacional en calidad de socios desiguales. Si se pretende que los países en desarrollo compitan en mayor pie de igualdad, esto requiere de inversiones masivas en capital humano y desarrollo tecnológico. Según las estimaciones de la CEPAL, se necesitaría elevar el gasto en educación pública y privada hasta el 10% del PIB, lo que requeriría un esfuerzo suplementario de un 4% a 5% adicional del PIB dedicado a la formación humana.

Según la CEPAL, la “africanización” de América Latina tiene sus raíces en una “competitividad espuria”. Esto significa que en lugar de una competitividad internacional auténtica, basada en la incorporación de progreso técnico y en la elevación de la productividad y de las remuneraciones al capital humano, la inserción de los países de América Latina en el mercado mundial está acompañada de una reducción de las remuneraciones y de los servicios sociales a los sectores más modestos. La “competitividad espuria” se contrapone a la “competitividad sistémica”, donde es la sociedad entera, el tejido social en su conjunto, el que debe ser competitivo y no sólo la empresa, el producto o un sector de economía de enclave.

En la "competitividad sistémica" radican las ventajas comparativas que el "capitalismo comunitario" de Japón y Alemania tiene sobre el "capitalismo individualista" anglosajón de Estados Unidos, como lo reconoce Lester Thurow, uno de los principales asesores económicos de la administración Clinton.

Pero no nos engañemos. Los organismos internacionales y sus asesores reconocen la importancia del "factor humano", pero lo limitan a su vertiente productivista. Dejan fuera el aspecto humanista de la formación del carácter humano y los valores éticos, tan necesarios en la búsqueda de la "transformación productiva con equidad". Y la equidad es un requisito técnico y ético del desarrollo. Pero, ¿cómo implementar políticas de equidad si los hombres no las eligen, sino que las rechazan en nombre del consumo y la competitividad del mercado?

Recientemente, organismos oficiales con mucho más poder que la CEPAL, como el Banco Mundial, se han apropiado del término "capital humano", pero dejando fuera las políticas de equidad. Por su lado, la AID impulsa otra política: prioriza la Educación Primaria y rechaza la Educación Superior latinoamericana, calificándola como ineficaz y costosa.

La misma CEPAL tiende a proyectar la imagen de que el desarrollo tecnológico está destinado sólo a los empresarios viables; mientras que campesinos, microempresarios y trabajadores del sector informal deben recibir solamente una buena Educación Primaria para poder participar en las nuevas empresas de tecnología moderna como mano de obra adaptable. Su propuesta refleja un desconocimiento de las estructuras de América Latina, donde los avances tecnológicos quedan encerrados en los enclaves de las clases privilegiadas sin ningún efecto de goteo hacia las mayorías. La estrategia de los organismos internacionales expresa también una subestimación de la tecnología que han usado y desarrollado durante muchos años las clases populares y que, evolucionando adecuadamente, incrementaría la competitividad del país en el mercado internacional.

En muchos países latinoamericanos, las empresas de los pobres —que parecieran ser inviables para la CEPAL— representan empleos para más de un 40% de la población económicamente activa y producen un sustancial porcentaje del PIB. En el caso de Nicaragua, producen una tercera parte del PIB y tienen capacidad de emplear a más de un 50% de la población trabajadora.

El sistema estadístico distorsiona y falsifica la realidad. De hecho, muchas veces existe una diferencia muy grande entre el ingreso neto para el productor y el beneficio neto para el país, y nuestros campesinos presentan una generación neta de divisas más alta que la de los grandes empresarios agrícolas, aunque el ingreso por día de trabajo sea más alto en empresas grandes, con un alto coeficiente de insumos importados, que consumen el recurso económico más escaso del país: la divisa.

Tres estrategias para la formación de capital humano en América Latina

1. AID: Concentrarse en la educación primaria y dejar el desarrollo tecnológico en manos del Norte.
2. PNUD, CEPAL, UNESCO: Aceptar el doble desafío de promocionar la educación primaria, atendiendo a las necesidades básicas y el desarrollo tecnológico y la Educación Superior.
3. UCA Nueva Generación: Formar simultáneamente profesionales universitarios y líderes socioeconómicos populares en ámbitos concretos y locales, experimentación y desarrollo. Desarrollo integral del análisis y la tecnología para todos los estratos de productores de la nación.

Excluidos: peor que explotados

Muchas veces, no se puede encontrar en nuestras universidades ningún análisis o investigación seria —con cálculo económico y comportamiento tecnológico— de las microempresas urbanas o de las empresas campesinas y finqueras, componentes fundamentales de los PIB de nuestros subdesarrollados países. Sólo encontramos

descripciones sociales o antropológicas. En las facultades de administración de empresas sólo se enseñan las estrategias empresariales de los grandes, su tecnología y su cálculo económico. No aparece por ningún lado la problemática de la mayoría de las empresas del país, lo que demuestra una especie de *apartheid* económico, social y tecnológico. El mayor aplastamiento del pobre no es "estar explotado", sino ser excluido, pasar desapercibido y ser ninguneado por un sistema que no le toma en cuenta y acaba por convertirlo en un elemento sobrante, en una pieza descartable.

En una estrategia realmente equitativa, se debe concebir a las mayorías productoras no sólo como potenciales beneficiarias de un "milagro del crecimiento tecnológico" que se daría en un futuro incierto, sino como contribuyentes esenciales, por su potencial humano y productivo, de nuestras economías y del desarrollo integral, tanto en lo nacional como en lo internacional.

Aunque el potencial que tienen de contribuir con éxito no es nada seguro, esas mayorías no seguirían esforzándose heroicamente por sobrevivir en la economía informal y en el campo si no creyeran en sí mismas. Y esa fe tiene mayor valor, porque han padecido como si fueran una casta paria, de una exclusión histórica de los programas de capacitación y organización; incluyéndolos hoy, en el mejor de los casos, en los "programas de compensación social".

Con un mínimo respeto al concepto y realidad de la equidad, nos urge incluir a todos los estratos de productores en nuestra estrategia de formación de capital humano y de democratización de la educación y el conocimiento. Debemos compatibilizar nuestra dedicación a la preparación de profesionales para los sectores empresariales, con programas serios y recursos financieros y humanos suficientes para los sectores de la pequeña producción. Ésta podría ser la mejor manera de comunicar, a todos nuestros profesores y estudiantes, el valor de la equidad y el respeto para el potencial de todos los que deben ser tomados en cuenta en un mercado libre y con simetría de oportunidades, lo que democratizaría el mercado y la sociedad. Éste es el significado profundo de la opción, no sólo por los pobres, sino con ellos y su causa,

única vía para construir una genuina democracia y un desarrollo sostenible.

Cinco tipos de capital humano: profesional, ético, popular, regional, internacional

El componente más permanente de nuestra crisis se refleja en la crisis de cuadros y de capital humano, que a su vez se reproduce en la crisis de las instituciones, de los partidos, del Estado y de la propia universidad. Las propuestas neoliberales y los condicionamientos de las naciones ricas no encuentran ni capacidad de negociación propia, ni capacidad de absorción eficiente de la ayuda externa, ni creatividad en el diseño y ejecución de los proyectos, que en buena parte realizan consultores foráneos o "técnicos" ajenos a la comunidad.

Necesitamos formar nuevos cuadros, en los diversos niveles y territorios de la sociedad, que asimilen y digieran las experiencias acumuladas en la crisis regional y que puedan enfrentarse a los retos del futuro. Necesitamos un capital humano profesional, ético, regional, popular e internacional.

Capital humano profesional. En estos profesionales debe superarse el aislamiento entre docencia e investigación y el aislamiento de ambas tareas académicas de los sujetos populares y las entidades de la sociedad civil. Esto supone una inserción social alternativa de la universidad, donde el profesional haga del conocimiento de la realidad nacional y de su transformación equitativa y democrática, el centro de su realización humana.

Capital humano ético. No es sólo un problema de nuevas técnicas y metodologías, sino de valores y opciones, de una nueva visión y perfil del profesional en la sociedad. Necesitamos un capital humano ético que tenga la capacidad de provocar una opción de servicio alternativo ante el totalitarismo de valores impuestos por el mercado y por el modelo productivista de sociedad tecnológica. La crisis no es meramente económica, social, técnica y geopolítica; vivimos una crisis de civilización.

Capital humano regional. La solución de la crisis de nuestros países es regional, y demanda sujetos y actores regionales, que partiendo de propuestas nacionales, las integren en una visión y destino regional y latinoamericano. La formación de estos cuadros regionales, tanto profesionales como dirigentes políticos y populares, requiere de una nueva institucionalidad universitaria y de proyectos regionales de formación intersectorial e interdisciplinaria.

En un mundo de grandes bloques y megamercados, las soluciones puramente nacionales son imposibles, sobre todo en un área abierta, estratégica geoeconómica y geopolíticamente como es Centroamérica, puente entre el Norte y el Sur del continente y entre el Pacífico y el Atlántico. En nuestra área se requiere de una visión y de un poder de negociación regionales, con un capital humano regional capaz de construir un proyecto común.

Capital humano popular. La creación de un capital humano de dirigentes populares —incorporando integralmente a las mujeres—, con capacidad de pensamiento alternativo, actualizado y técnico, vinculados a la nueva generación de profesionales de su país y de la región, será un factor democrático e integrador de nuestras sociedades. Este capital humano será capaz de crear las instituciones regionales de los sectores populares, que puedan competir con más simetría y negociar con los grandes con mayor eficacia.

Capital humano internacional. Con la vinculación de esta nueva generación centroamericana con movimientos similares de América Latina, del Sur y del propio Norte, tendríamos el capital humano internacional que Centroamérica necesita para superar su propia crisis y contribuir desde su rica experiencia al diseño de un orden internacional realmente nuevo.

La vinculación internacional con movimientos ecologistas, de productores de diversos sectores, de organizadores de tecnologías más apropiadas, de asociaciones de consumidores, etc. nos ofrece un potencial no explorado para superar la “inserción transnacional

lizada, sometida y asimétrica” que nos imponen los organismos internacionales del Norte.

La vinculación internacional con universidades y centros de investigación, que en forma creciente se plantean esta misma problemática, permitiría romper con el fatalismo inducido de que no hay más alternativas que las que ellos nos ofrecen y con las condiciones con que nos las ofrecen el mercado y los agentes del poder económico, tecnológico y político dominantes. El nuevo papel y conciencia crítica que está surgiendo en los centros de pensamiento y formación del mundo global deben ser utilizados desde una perspectiva que democratice el conocimiento y los recursos dedicados a producirlo.

Profesionales “formadores de otros”

Se trata de formar a profesionales que sean hombres y mujeres “para otros”, profesionales “formadores de otros”. El corazón del planteamiento educativo de Ignacio de Loyola fue la priorización de la formación del carácter y de valores humanos, para contar con un capital humano capaz de transformar el mundo. No sólo para llenar puestos ya existentes dentro de él, sino para crear nuevas perspectivas e instituciones que transformen la realidad. Es el conocido “magis” ignaciano y su obsesión por superar la mediocridad, sobre todo en momentos de crisis profundas.

La primera característica clave del nuevo profesional no es su capacidad de “hacer algo para el otro”, ni de “dirigir al otro”, sino de “formar al otro para que se autodirija”. Quizás la principal causa del fracaso de muchos de los movimientos e instituciones, que tienen como ideales proyectos de equidad y justicia, ha sido la incapacidad de formar el capital humano que los pueda ejecutar.

Comunicar con pedagogía y eficacia

Ignacio Ellacuría argumentaba que “el elemento esencial de la formación radica en las personas no en las ideas, el hombre grande

no es el que tiene gran capacidad intelectual sino el que conoce y enseña de una forma integrada, convencida, no abstracta, innovadora y no atada a las reglas". Este principio de Ellacuría enfatiza la importancia de un currículum universitario y de un proceso de educación que busque crear hombres y mujeres capaces de formar a otros.

La escasez de este tipo de profesional se puede palpar en el momento de realizar cualquier proyecto económico o social en Centroamérica. Los profesionales con conocimientos carecen totalmente de la capacidad de formar un equipo que pueda proceder sin ellos. Entregan documentos, consejos e ideas —que pueden ser brillantes—, pero no dejan ninguna capacidad humana instalada que realice dichas propuestas. Para avanzar, los sectores populares requieren de una consultoría externa tras otra, y en ellas se consume la mayoría de los recursos disponibles, sin dejar capital humano instalado, propio y permanente en la comunidad. Por un lado, los sectores populares carecen de los conocimientos necesarios y por el otro, los profesionales son incapaces de comunicar sus conocimientos pedagógica y eficazmente y de formar equipos autosostenibles localmente, que puedan iniciar una descentralización efectiva y una ampliación de los ejes de acumulación productiva.

Dilemas prácticos y no sólo teóricos

Estamos viviendo un tipo de renacimiento postmoderno. Nuestros tiempos requieren formar profesionales capaces de enfrentar no sólo los dilemas teóricos, sino los dilemas prácticos-administrativos dentro de la especialización que exige el mundo de hoy. Los jóvenes "estrellas" que actualmente escalan en las transnacionales se caracterizan por un genio práctico-administrativo y no precisamente por una formación técnica-teórica. Según Thurow, aquí radica otra de las ventajas de Japón y Alemania sobre Estados Unidos.

Un rasgo común de los fracasos, tanto de la transformación productiva-tecnológica de nuestras empresas, como de las iniciativas

de cambio social para la justicia, está no tanto en el “qué hacer” o en el “para qué hacerlo” sino en el “cómo hacerlo”.

Los jesuitas tenemos un sesgo histórico que nos inclina hacia los dilemas teóricos. El debate teórico fue una característica muy apreciada desde el siglos XVI, aunque enfrentados los jesuitas a los problemas de América Latina, el dilema práctico se impuso en las reducciones del Paraguay.

Ahora las exigencias y los retos son cómo aplicar la teoría-técnica al dilema práctico. La teoría y la visión —más importantes que nunca en una crisis de paradigmas y de valores éticos— deben enfrentar los dilemas prácticos en el modo de formular, proceder e implementar alternativas pragmáticas y reales.

Dentro y fuera del recinto universitario

Si la universidad opta por iniciar un proceso de transformación de su modelo universitario, se puede iniciar un proceso gradual de interacción entre los distintos estratos del capital humano, dentro y fuera de la universidad.

El primer paso, absolutamente necesario para iniciar y progresar en el camino de transformación del modelo universitario que buscamos, es poner la prioridad en un instituto catalizador que esté dotado de suficiente autonomía y de profesores que puedan dedicarse a tiempo completo a la creación de focos de experimentación, investigación, educación popular y proyectos de desarrollo. A partir de esto, se puede incrementar con rapidez la calidad de la investigación universitaria y la experimentación necesaria, que permita la docencia y la formación simultánea de una nueva generación de profesionales dentro de la universidad y la promoción de nuevos líderes fuera del recinto universitario.

En una primera fase, el instituto catalizador invierte dos o tres años para consolidar los focos experimentales y formar primero las bases locales en talleres de educación popular. Este proceso produce formadores populares técnicos y económicos que expanden el

proceso de desarrollo local. Es preciso también formar a profesionales para el desarrollo local, nacidos de las comunidades, que se incorporan a los cursos de educación a distancia de la universidad y que progresivamente reemplazan a los profesores del instituto catalizador, para que éstos profundicen un trabajo más intenso según la nueva docencia y apliquen la pedagogía aprendida fuera de la universidad, dentro de los currículos universitarios.

Durante este período, los focos de experimentación retroalimentan a la universidad con nuevos textos realizados a partir de sus experiencias, con lo que aportan a la transformación curricular según la realidad nacional y sobre todo, con lo que pueden incorporar a otros profesores y a sus estudiantes a los nuevos espacios de investigación y experimentación en los focos locales (ecológicos, agropecuarios, antropológicos, de mujer y niñez, económicos, técnicos, culturales, etc.).



En una segunda fase, las distintas carreras —Administración de Empresas, Sociología, Trabajo Social, Economía, Ingenierías Agropecuarias e Industriales, Ecología, Derecho y Periodismo— empiezan a tener un contacto más independiente con los focos de experimentación. Aunque sigue siendo el instituto catalizador el que apoya estas iniciativas, dedica más tiempo a la investigación, experimentación y sistematización de las experiencias ya realizadas

con contrapartes macros/micros que empiezan a difundir lo apropiado por la universidad en los ministerios del gobierno, en bancos y empresas, en las ONG y organismos internacionales.

Consideramos que este trabajo interdisciplinario, intersectorial, de relaciones macro-micro, de investigación-docencia-educación popular a distancia, es el corazón de la reforma universitaria en América Latina y en el Sur. Es el corazón de la transformación que requiere preparar a la nueva generación y al capital humano, que enfrentará el siglo XXI.

Lo estratégico: democratizar el conocimiento

El talento universitario es y se mide por su excelencia académica. Pero también existe el talante universitario, que hace referencia a la forma en que se inserta la capacidad intelectual y las habilidades técnicas del profesional dentro de la realidad humana. En una verdadera universidad, el talento académico va acompañado de talante, de esa sabiduría que juzga y sabe cómo el conocimiento se sitúa en el mosaico de la vida o cómo aplicarlo éticamente para el bienestar humano. El talante universitario nace de la conexión con la identidad cultural e histórica de los pueblos.

El modelo neoliberal dominante trae entre sus recetas y dogmas un proyecto de sociedad y de universidad: ésta debe servir a “las demandas del mercado” sin interferencias estatales, “académicas o éticas”. Las “demandas del mercado” determinan una mercantilización del producto universitario para ponerlo al servicio de las grandes empresas y una privatización de la universidad para que sirva a las clases más privilegiadas. En un proyecto así, el talante universitario desaparece y la universidad se convierte en una sucursal de empresas pudientes, a las que abastece de profesionales para sus operaciones.

La universidad debe responder a las demandas del mercado, pero no vendiéndose al mejor postor, sino contribuyendo con propuestas técnicas y científicas que puedan fecundar el desarrollo de toda de la sociedad, incluso el de las empresas más pudientes. Pero para

hacer esa contribución, la universidad necesita mantener la autonomía que le permita ejercer su talante particular.

En la transformación de la UCA perseguimos la excelencia académica del talento y el talante universitario. “Podemos ser tolerantes con muchas limitaciones e incluso defectos de nuestras universidades, pero lo que no se puede tolerar en una universidad jesuita es la mediocridad”, aseveró el padre General Peter-Hans Kolvenbach en una reunión de las universidades jesuitas de México.

Para democratizar el conocimiento es preciso que la UCA salga de su recinto, que rompa el muro que la separa de la sociedad y que baje de su torre de marfil. Aún nos queda mucho por caminar en términos de excelencia académica y haremos todo por apurar el ritmo de la marcha. Pero, hasta la búsqueda misma de la excelencia académica resultará mediocre, si no está acompañada por un afianzamiento del talante universitario. Será también mediocre una excelencia académica aislada de nuestra realidad nacional.

Si los contenidos de nuestro currículo no son de alta calidad, no sirven para la formación de una nueva generación de profesionales. Esta verdad se ve clara y directamente en los focos de experimentación: la falta de excelencia académica sólo lleva al fracaso de los experimentos. Resolver el problema de la pobreza y el desempleo exige más calidad técnica que trabajar en el aparato del gobierno o en el de la gran empresa privada. No se puede seguir engañando a los pobres con profesionales de segunda calidad.

“Otra” excelencia académica

El principal talante universitario que queremos que sobresalga en la UCA no es su beligerancia política, sino su beligerancia como institución de educación. Su impacto en la sociedad debe hacerse a través del conocimiento y de la sabiduría, de la “sapiencia ética y cultural” que incorpore la nueva fuerza creadora de los movimientos étnicos, de género, ecológicos y de las teologías del Sur. Nada puede ser más relevante en un mundo en el que el desarrollo y la miseria están definidos en términos de conocimiento y de capital humano.

La opción de la UCA, para protegerse de las tendencias neoliberales y para no repetir los errores de las décadas de los 60 y los 80, es definir su talante universitario en torno a la democratización del conocimiento. Queremos hacerlo insertando la formación universitaria en el seno de la sociedad. Ignacio Ellacuría, rector asesinado de la UCA de El Salvador, decía: “La excelencia de nuestra universidad no está en igualar los campos especializados de la Universidad de Harvard o de Oxford. Está en dominar nuestra propia realidad nacional, en formar una conciencia de transformación y en aportar eficazmente con esa conciencia al proceso de cambio. La excelencia de una universidad distinta debe estar en el conocimiento de la realidad, en el saber lo que se hace y lo que debería hacerse”.

Investigación, experimentación y desarrollo

Desde 1990, la UCA de Managua ha definido cuatro actividades fundamentales: la docencia, la investigación, las maestrías y postgrados y la proyección social. Cada una de estas actividades tiene su propia lógica y necesita un alto grado de autonomía para poder desenvolverse con éxito. Autonomía orgánica que integre estos componentes diversos en la “universitas”.

Sin embargo, para la democratización del conocimiento es necesario unos focos de experimentación que combinen e integren la investigación, la proyección social y la docencia de los profesores de la universidad. En estos focos experimentales, la UCA busca trabajar conjuntamente con asociaciones de la sociedad civil para la solución de sus problemas más sentidos.

Actualmente, la UCA tiene varios de estos focos de investigación, experimentación y desarrollo. Desde hace años, Trabajo Social empezó a trabajar con este modelo de contacto con la sociedad. La Facultad de Ciencias Agropecuarias tienen un foco experimental para la protección ecológica y el desarrollo autosostenible en Río San Juan y en San Andrés de la Palanca. El Departamento de Ecología tiene otro foco entre las cooperativas de camaroneros en

Puerto Morazán y en Río San Juan. Nitlapán tiene focos de experimentación de desarrollo campesino en Masaya, Carazo, Matagalpa y Jinotega y tres focos de experimentación de desarrollo de la pequeña industria con los microempresarios de Monimbó y Masaya.

En estos focos experimentales de Nitlapán participan más de 150 de nuestros estudiantes. Nitlapán ha desarrollado también un foco de experimentación en titulación de tierras y legalización de cooperativas con los estudiantes de la Facultad de Derecho. El CIDCA ha sido y sigue siendo pionero en los trabajos sobre y en la Costa Atlántica, ampliándose en el futuro al estudio de la ecología y la problemática económica costeña. El Instituto Juan XXIII trabaja en desarrollo rural con unas 40 mil familias campesinas. El Instituto Histórico, institución autónoma dirigida por la Compañía de Jesús, tiene un convenio de colaboración por medio del que suma fuerzas a la labor de la UCA, manteniendo cinco proyectos sociales en marcha, entre los que se destaca, además de la revista *Envío* el programa de lisiados de guerra más importante del país, con más de 3,500 personas (lisiados y familiares) organizados en talleres de producción y educación rehabilitadora.

Todos estos focos experimentales de la UCA ofrecen un sitio ideal, donde nuestros profesores y estudiantes pueden aterrizar sus conocimientos teóricos, participar en proyectos de investigación de beneficio directo a la sociedad civil y extender la docencia a nicaragüenses excluidos del acceso a la educación secundaria y universitaria. Un objetivo de estos focos experimentales es la formación simultánea de una nueva generación de profesionales y dirigentes de la sociedad civil. Así, nuestros profesores y estudiantes se van calificando y formando en el mismo proceso de formar a otros. Desde estos focos experimentales, se logra también una retroalimentación valiosa del campus universitario con nuevos textos y con problemas e ideas nuevas sobre la realidad nicaragüense. De hecho, la mayoría de la investigación que se hace hoy en la UCA se lleva a cabo en estos focos experimentales, que deben permear el interior de cada facultad y su propia investigación y docencia.

Para democratizar el conocimiento

Para que la UCA realice las tareas de democratizar el conocimiento y de responder a las necesidades más urgentes del país, es preciso expandir y calificar estas nuevas experiencias. Por un lado, es necesario multiplicar el número de focos experimentales y conectar a más estudiantes —y sobre todo a más profesores— a estas experiencias. Por otro lado, es urgente incrementar la excelencia académica con que se lleva a cabo la investigación, la docencia y la proyección social en estos focos experimentales. Incrementar la excelencia nos obligará a formar nuevos profesionales altamente capacitados, para que los focos produzcan experiencias y modelos de desarrollo reproducibles a nivel nacional por el gobierno y por las diversas instancias de la sociedad civil.

Debemos de multiplicar los focos de investigación, experimentación y desarrollo que ya tiene la UCA para responder al desafío de la creciente concentración de la ciencia y la tecnología, característica de los países desarrollados. Los programas de Investigación y Desarrollo son indicadores clave para predecir el desarrollo en las economías centrales del Norte. Las empresas que invierten más en sus unidades de investigación y desarrollo empiezan a desplazar a las otras. Las economías nacionales con más inversión en investigación y desarrollo resultan ser las más competitivas. Lo que distingue hoy a la investigación y al desarrollo es la integración que la empresa logra entre la investigación pura, la recalificación de la fuerza de trabajo y la experimentación con nuevos productos y tecnologías. Hoy en día, la investigación aislada de la capacitación de la fuerza de trabajo y sin carácter aplicado no es sólo atrasada, sino una mala inversión.

En la transformación de la UCA, pretendemos crear un ambiente de investigación y desarrollo alternativo al de las empresas transnacionales.

Nuestros focos de investigación y desarrollo se deben diferenciar de los de las transnacionales en su búsqueda de democratizar el conocimiento en vez de concentrarlo aún más. Y aunque no se deben

diferenciar ni en su excelencia académica y técnica, ni en su aplicabilidad y viabilidad en el mundo práctico, sí deben ser diferentes en su opción ética y en la elección de su sujeto social prioritario.

Con la evolución y calificación de nuestros focos experimentales, la UCA tendrá la capacidad de iniciar programas de educación a distancia, que han sido uno de los mecanismos más efectivos de democratización del conocimiento en otros países del mundo. Más eficaces aún podrían ser estos programas, si tienen un vínculo real con los focos de experimentación, que funcionarían como creadores de currículo para los programas de educación a distancia. Actualmente, Nitlapán, el CIDCA y el Departamento de Desarrollo Agrario están sentando las bases de un programa de educación a distancia que debe vincularse con Radio Universidad y preparar la futura Televisión Educativa.

Aunque los focos experimentales son un lugar idóneo para la formación de profesores y estudiantes en las tareas de investigación, en la transmisión de conocimientos a la sociedad civil y en la proyección social, no son suficientes para dar los saltos que los mismos focos experimentales de la UCA requieren. Se necesita un reciclaje y una formación permanente de los docentes e investigadores y una transformación curricular periódica y continua, desde y al servicio de la propia realidad nacional. En una sociedad sin horizontes, la creatividad universitaria debe convertirse en un elemento de esperanza.

La transformación universitaria y los avances en la democratización del conocimiento y en la excelencia académica en los focos experimentales aportarán nuevos y útiles elementos para nuestras unidades de proyección social, para el Instituto Juan XXIII, para el Bufete Popular y para las prácticas de docentes y estudiantes, como parte de su currículo académico.

Universidad: plataforma de propuestas

La redefinición de la idea de la universidad del Sur prioriza el papel que ésta puede jugar en mitigar la creciente concentración de ciencia y tecnología que caracteriza al mundo moderno. Una

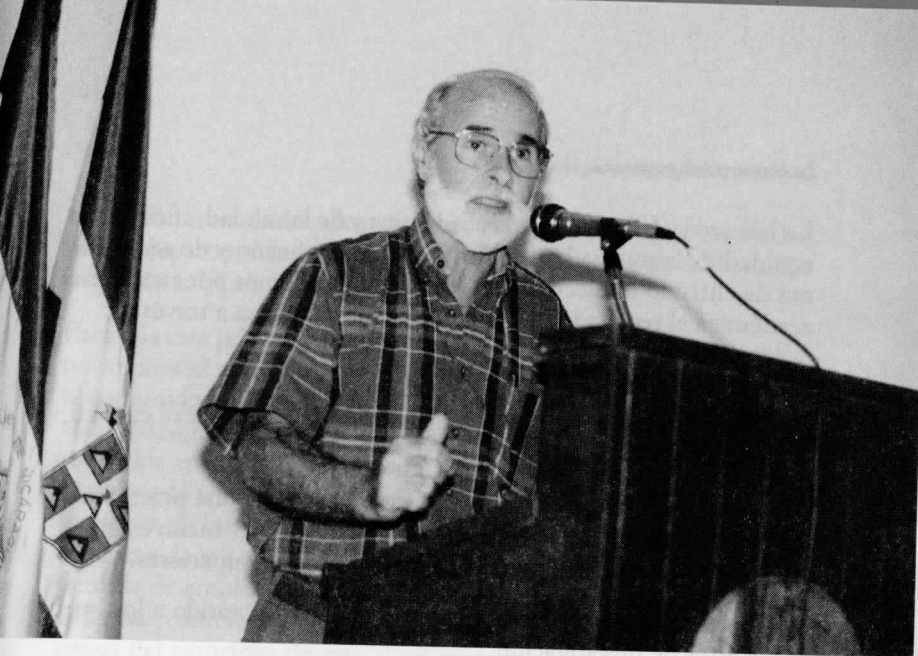
universidad tercermundista como la UCA, puede ser el ambiente eficaz para la generación y transferencia científica-tecnológica necesarias para el desarrollo económico de nuestro país.

La meta de la UCA no debe ser reemplazar las dinámicas de las asociaciones de productores, ni intentar sustituir la investigación especializada sobre las posibilidades en el mercado internacional hecha ya por las transnacionales y los centros de estudios especializados del Norte. La actividad central de la universidad debe darse en el campo de la generación de análisis y tecnologías aplicadas, adecuadas y comprometidas con los sujetos económicos y sociales mayoritarios. Y esto desde todos los campos: el derecho, las humanidades, las ciencias sociales y las de la comunicación.

En los focos experimentales no le toca a la universidad ser la autora de propuestas o alternativas, sino servir ofreciéndose como plataforma para el debate, el análisis y el mejoramiento de las propuestas surgidas de la sociedad civil y de los programas gubernamentales. Le toca a la universidad ser una plataforma catalizadora de conocimiento para nuevas propuestas que incluyan los intereses de los empresarios, de la pequeña producción campesina-artesanal y de los pobres de la ciudad y del campo, en un proceso de acumulación del conocimiento desde abajo y desde adentro de la propia realidad nacional.

Los focos experimentales no deben ser plataformas de la universidad, ni de sus profesionales, sino una plataforma de la sociedad civil, desde la que se transforma la universidad y la propia realidad. Una plataforma catalizadora, que debe ser múltiple en sus expresiones, dentro y fuera del campus universitario, con carácter formativo y no con carácter de tribuna retórica o política.

Ser intermediarios para la generación de tecnología aplicada y adecuada no es un sueño utópico, porque los recursos necesarios para el intercambio y transferencia de conocimiento y tecnología son mucho menores que los que se necesitan para el mercadeo de materias primas o de mercancías terminadas. Evocando una frase de Ignacio Ellacuría: *Nadie debe tener más competencia que nuestra*



universidad en una cosa: en el conocimiento de nuestra realidad y en lo que necesitamos para salir del subdesarrollo.

Procesos de transformación universitaria

Un buen diagnóstico no es ya la transformación universitaria. Ésta podría fracasar si no encontramos un proceso realista para llevarla a cabo. Este proceso implica unos sujetos de la transformación universitaria, unas prioridades, unos mecanismos institucionales y un tiempo con plazos definidos en un cronograma que permita mantener una evaluación constante del proceso de transformación universitario en su calidad, equidad y eficacia.

Requiere además el proceso de algunos principios consensuales que guíen a la comunidad universitaria en sus pautas de comportamiento y en sus compromisos colectivos. En la UCA y en el CNU se han definido estos principios: autonomía, participación, transparencia, consenso y solidaridad. No deben existir en la UCA patronos y empleados, sino una comunidad que tiene como prioridad la formación de la nueva generación.

La búsqueda de la excelencia académica y de la calidad, eficiencia y equidad de la misma han sido motivo de confusión y de acusaciones de elitismo intelectual. En la UCA entendemos por excelencia académica el resultado de un proceso que se realiza a través de:

- 1) La transformación curricular.
- 2) El escalafón docente y una evaluación que promueve calidad, estatus y retribución adecuada.
- 3) Programas de postgrado y nuevas maestrías y una práctica de superación docente permanente, que en 1993 incluye a más del 20% de los docentes becados en estudios superiores.
- 4) Investigación integrada a la docencia, incorporando a los institutos de investigación.
- 5) Proyección e inserción social en la vida nacional.
- 6) Estudios generales y créditos.

No se pretende imitar la excelencia teórica de las mejores universidades del Norte, sino buscar una excelencia que tenga un carácter aplicado y práctico y sobre todo, una inserción ética de servicio a las grandes mayorías. Este compromiso ético es lo que define la identidad de la UCA. La excelencia académica no puede ir separada o al margen del compromiso ético. Para lograr esta excelencia académica, la UCA debe iniciar una política de selección y evaluación de los nuevos ingresos desde la enseñanza secundaria.

La selección debe estar dominada por esta visión ética. La UCA pretende y propone que un 60% de sus alumnos vengan de los sectores económicamente pobres, a los que se les garantizará una educación gratuita, incluso con un complemento de becas para aquellos alumnos que —a pesar de la gratuidad— no tienen capacidad económica de asistir a la universidad sin esta ayuda de sobrevivencia. Esto implica y exige que el Estado mantenga un presupuesto real estable y que la UCA genere un financiamiento complementario. Pretendemos que la selección tenga un carácter

regional, priorizando a los alumnos de la Costa Atlántica y a los de los departamentos, para los que se garantizaría un 30% de los cupos de la UCA.

Para que este proceso sea estable y el temor a la pérdida del empleo no impida el compromiso y la entrega de todos los miembros de la comunidad universitaria, la UCA ha mantenido una política de estabilidad laboral, lo que implica una profunda solidaridad entre todos los miembros de la comunidad y también un claro compromiso de trabajo y productividad. La falta de éste —junto a la violación de los principios de la transformación universitaria y los estatutos de la UCA— sería el único elemento determinante de la pérdida de empleo en la UCA. Esta política de estabilidad laboral es tensa y difícil por nuestra profunda crisis financiera. Pero partimos del principio de que el proyecto universitario, su calidad y contribución al país, pueden garantizar —incluso a corto plazo— un financiamiento estable para la transformación universitaria. El financiamiento no es un fin, sino un medio. Si hubiese claridad de objetivos y consenso universitario, la crisis financiera, por grave que sea, no es la más difícil de resolver.

Mantenemos que la Universidad tiene una utilidad y contribución social, que es un beneficio para el país y que, por tanto, debe ser la sociedad en su conjunto la que debe responsabilizarse de mantener la base material que garantice los objetivos y fines de la universidad. Como entidad de utilidad social, la universidad debería ser financiada fundamentalmente por el Estado y ser gratuita, especialmente en nuestros días, cuando la inversión en capital humano se ha convertido en el camino más eficaz para superar el subdesarrollo. Pero dada la profundidad y el carácter de la crisis económica actual y la “camisa de fuerza” impuesta por los organismos financieros con la reducción del Estado —y por tanto del presupuesto estatal—, aunque se cumpla genuinamente el mandato constitucional de garantizar el 6% del presupuesto, esto tampoco permite mantener una universidad que cumpla con sus fines y sea gratuita para todos. Por tanto, a la contribución obligatoria del Estado para mantener la gratuidad, deben añadirse las contribuciones de la sociedad (empresas, fundaciones, las ONG) y la de los propios

beneficiados de la educación universitaria que tengan capacidad de contribuir. La propia institución universitaria debe buscar también formas de autofinanciamiento adicionales.

Soluciones regionales, soluciones internacionales

En este fin del siglo no existen soluciones nacionales, menos para los pequeños países de la periferia. La solución será centroamericana o no será, aunque tengamos necesariamente que partir de un proyecto nacional. Pero el destino es regional.

El proyecto regional en el que nacieron las UCA hace más de 30 años tiene un profundo carácter e inspiración latinoamericana. El CSUCA fue la primera institución regional de integración centroamericana desde su fundación en 1948. Gran parte del pensamiento integracionista tuvo su origen y propulsión en aquellos profesores universitarios, que enriquecieron posteriormente instituciones regionales: SIECA, BCIE, INAP, CMCA y la CEPAL regional. Sin embargo, la crisis regional absorbió las energías del CSUCA y nuestras universidades nacionales fueron víctimas de la represión y de la crisis financiera. Recuperar la intuición original de la universidad regional y transformarla ante las exigencias del siglo XXI es parte de la tarea de la transformación universitaria.

Por la vida para todos

En un mundo transnacionalizado por la internacionalización del capital, la tecnología, la revolución del *management* y la informática, para sobrevivir y para su relevancia en el futuro, las universidades deben cooperar entre sí desde un proyecto que haga la “universitas” no sólo una comunidad de gremios educativos locales sino internacionales. Un proyecto de cooperación interuniversitaria podría ser el factor más determinante para superar la brecha Norte-Sur, estableciendo un nuevo y no utilizado elemento para lograr el verdadero desarrollo.

Las propuestas de la CEPAL y de otros organismos de Naciones Unidas se quedan cortas al visualizar la potencialidad de desarrollo

que encierra la democratización del conocimiento. El eslabón perdido que catalice la nueva dinámica de la inversión en capital humano, que permita la transferencia de tecnología apropiada y su asimilación y utilización adecuada, está precisamente en esta democratización del conocimiento.

La actual crisis de civilización y la crisis de esperanza de la sociedad moderna necesita de una nueva generación. Nueva visión, nuevo horizonte y propuestas audaces. Se requiere un proyecto de envergadura, capaz de retar a las universidades, sacarlas de su mororra y mediocridad, provocar su transformación y hacerlas recuperar su lugar histórico en la cultura y la sociedad. De esta forma, su autonomía podrá tener de nuevo sentido, como lo tuvo en crisis anteriores, cuando tantas veces la universidad fue gestora y partera de nuevas y vitalizadoras propuestas para la sociedad. Se trata de la vida, de la vida para todos, de afiliar a la universidad en el partido de la vida.

La investigación universitaria y el desarrollo¹

La identidad, el carácter y el proyecto universitario depende de la investigación de cada universidad. En este sentido, si no hubiese investigación en las universidades, no habría universidad. Podrían ser colegios mayores, otras instituciones de Educación Superior, pero no habría propiamente una universidad. Si no hubiese una investigación interdisciplinaria y multidisciplinaria, tampoco habría investigación adecuada para la universidad del fin del milenio.

Esta es una proposición fuerte, que busca provocar el debate y el intercambio de las ricas experiencias acumuladas sobre la institucionalización de la investigación, la integración de los diversos estamentos universitarios y el financiamiento de la investigación.

Una investigación universitaria propia.

La investigación en nuestras universidades tiene que ser **nuestra investigación**. No podemos imitar ni competir con las grandes universidades del mundo, incluso con las pequeñas universidades

1 Ponencia presentada en el Seminario Internacional sobre "Investigación en las universidades pequeñas", patrocinado por la UCA y OUI (Organización Universitaria Interamericana). 30-31 de octubre de 1997. UCA-Managua.

de los países desarrollados cuyo presupuesto de investigación es superior al presupuesto total de nuestras universidades. Pero podemos y debemos superar a las mejores universidades en el conocimiento y análisis de nuestros países, de su problemática y de la región en la que nos encontramos.

Cómo realmente hacer nuestra investigación, en nuestra realidad, es el gran tema. Tema complejo que necesita el intercambio de experiencias y la búsqueda de formas de cooperación para que la investigación de calidad se pueda hacer desde los pequeños países de la periferia y desde las pequeñas universidades aunque algunas de nuestras universidades sean grandes relativamente, dentro de nuestra pequeñez.

Nuestra investigación debe priorizar los temas latinoamericanos y centroamericanos, enraizados en nuestra idiosincrasia, en nuestra problemática. De lo contrario, no va a ser nuestra investigación y posiblemente tampoco será una investigación de calidad porque vamos a repetir, imitar y competir superficialmente, derrochando nuestros escasos recursos, sin hacer la investigación que necesitan nuestras universidades y nuestro pueblos.

Una universidad que se estudia a sí misma.

¿Cuáles son los grandes temas y el marco dominante de nuestra investigación? Propondría que la propia universidad y el sistema educativo sean un tema marco central de nuestra investigación.

Me atrevería a afirmar que el tema de investigación dominante debería ser la universidad misma: la universidad como parte del problema del subdesarrollo de nuestros países – aunque lo deseable es que se convierta en parte de la solución de este grave problema. Desafortunadamente, nuestras universidades tienden a reproducir el sistema deformante en que vivimos, sin ser capaz de cuestionarlo y de transformarlo al servicio de nuestros pueblos. Por esa razón mantenemos que en Nicaragua, en Centroamérica y en América Latina, la reforma educativa es un elemento estratégico para la transformación de nuestras sociedades, en una coyuntura donde la

intensidad del conocimiento se ha convertido en un factor determinante de la civilización moderna.

Queremos señalar, sin embargo, que la reforma educativa no se puede realizar en una universidad aislada. La universidad debe integrarse en el sistema educativo afectando la transformación de la primaria, la secundaria, la educación técnica y el continuo educativo. Nuestra investigación debe priorizar, por lo tanto, la transformación de la universidad en el sistema educativo nacional y regional.

Otro tema que debería dominar el marco de la investigación es el tema del desarrollo: ¿qué educación para qué desarrollo? Las universidades de los países desarrollados normalmente tienen un proyecto económico que forma parte de un proyecto de desarrollo, un conjunto de políticas sobre las que se estructura el caminar del país para la próxima década. Pero, ¿como insertar nuestra universidad y nuestra investigación en países que no tienen un plan de desarrollo ni tampoco un proyecto educativo en el mediano plazo? En Nicaragua la carencia de un marco estratégico que permita visualizar hacia donde va el país, limita las posibilidades de lo que pueda hacer la investigación en la universidad.

Si la universidad limita y reproduce la dinámica de desarrollo dirigida desde fuera por los agentes de los organismos internacionales, sin un proyecto y un pensamiento propio, lo que vamos a conseguir es desarrollar el subdesarrollo. Esto es particularmente cierto en los pequeños países de la periferia, caracterizados por su doble ciudadanía y una falta de gobernabilidad proveniente de un modelo económico en el que conviven un Taiwán elitista y modernizante, con una Somalia de grandes mayorías empobrecidas y marginadas.²

2 Xabier Gorostiaga S.J., "Entre Somalia y Taiwan ¿Hay otra alternativa" en Envío, No.167, enero-febrero 1996, UCA, Managua.

Una investigación regional.

Desde la perspectiva de Nicaragua, y creo que los colegas centroamericanos coincidirán conmigo en esto, la investigación en Centroamérica necesita hoy un marco regional.

Después de 18 intentos de integración regional, 20 cumbres presidenciales e innumerables declaraciones de presidentes —algunas de ellas excelentes, como la de la Alianza para el Desarrollo Sostenible (ALIDES) y el Tratado de Seguridad Democrática— nos preguntamos si esta nueva retórica de integración tiene suficiente vinculación con la realidad de nuestros pueblos e incluso con nuestras universidades y el sistema educativo. ¿Cómo construir un sistema educativo y universitario para la integración centroamericana y para la integración de los países que conforman la Asociación de Estados Caribeños?

En la Declaración de Nicaragua, producto de la Cumbre de los Presidentes en septiembre pasado, se proclamó la unión política centroamericana.³ Pero, ¿de qué tipo de integración y unión hablan nuestros presidentes? ¿De una integración de sociedades desintegradas donde sólo se integran las cúpulas económicas y políticas, culturales e intelectuales de los “taiwanes centroamericanos”, mientras las grandes mayorías quedan excluidas y somatizadas en esa integración?

Dentro de la tríada educación, desarrollo e integración, habría que ir definiendo temas específicos multi e intradisciplinarios para consolidar una estrategia de investigación. Sugiero algunos ejemplos. En algunos de nuestros países, especialmente en Honduras, la solución de la deuda externa es fundamental para enfrentar la tríada antes señalada. Mientras sigamos consumiendo casi entre

3 “Centroamérica es una comunidad política, económica, social y cultural. Esta realidad es el punto de partida hacia la unión centroamericana que estamos decididos a alcanzar...la patria grande, democrática y equitativa, próspera y tolerante, competitiva y solidaria. “Por primera vez en su historia disfruta el istmo de una completa paz interior y gobiernos democráticos en todos los países”

un 40% y 50% del valor de nuestras exportaciones en el servicio de la deuda, ¿qué posibilidad tenemos de educación, de investigación, de desarrollo e integración? Se necesitan propuestas originales y de calidad sobre cómo tratar la deuda para que podamos erradicar esta espada de Damocles que impide la educación, la universidad, el desarrollo y la integración de nuestros pueblos.

Los estudios de género

Otra área específica de investigación, que tendría extraordinario impacto en la vida universitaria, es la investigación sobre género. En enero de 1997 se llevó a cabo en la UCA un seminario internacional de los principales PIEG (Programa de Investigación y Educación sobre Género), con el fin de articular una red latinoamericana de investigación y estudio sobre género en nuestras universidades. Consideramos que la investigación y educación sobre género, junto con la del medio ambiente y con los temas éticos culturales, ofrecen la posibilidad de una ruptura epistemológica para la investigación en nuestras universidades. Es decir, una nueva forma de investigar partiendo de una forma de ver, sentir y situarse en el mundo. La investigación universitaria debe hacer suya la perspectiva de la mayoría de nuestros países —que son mujeres— y el imperativo de una nueva relación generica que debe establecerse para que pueda existir equidad, democracia y desarrollo humano sostenible.

Medio ambiente y cultura

La ruptura epistemológica a la que nos referimos debe incorporar también el medio ambiente, como una perspectiva que debe permea las diversas investigaciones en las diferentes especialidades. El drama de la naturaleza, con la gravísima degradación en Centroamérica, suscita perspectivas investigativas nuevas en la Economía, el Derecho, la Administración, la Sociología, las Ciencias Políticas, etc.

La temática del medio ambiente levanta una problemática novedosa para la educación y para la universidad, en una sociedad que

está destruyendo aceleradamente su habitat natural, su eje de acumulación futura y el potencial de una calidad de vida sostenible para las mayorías.

La misma ruptura epistemológica debe provocarse al incorporar el marco cultural de nuestros pueblos indígenas, de la idiosincracia afroamericana, del carácter mestizo y multiétnico de nuestras nacionalidades. Estas temáticas demandan marcos conceptuales y mentales distintos a aquéllos que son necesarios para la investigación, tanto en las ciencias sociales como en las ciencias exactas, en los países más desarrollados.

La ruptura ética

La ruptura epistemológica en la investigación proviene también de una visión ética del mundo, provocada por el drama de la injusticia, la discriminación y la pobreza de la gran mayoría de la población.

Al integrarse la perspectiva ética con la de género, la medio-ambiental y la cultural, se conforma un conjunto de parámetros investigativos que posibilitan que nuestras investigaciones sean realmente nuestras y además, adecuadas, por su calidad, pertinencia y equidad, a la realidad de nuestros países.

La cooperación interuniversitaria

La formulación de estos parámetros y temas centrales de investigación puede provocar un sentimiento de incapacidad e impotencia, cuando constatamos la carencia de recursos económicos y humanos y el insuficiente grado de institucionalidad que existe en nuestros países para llevar a cabo tan importante tarea.

Esta situación debería suscitar iniciativas tendientes a integrar las investigaciones de las pequeñas universidades en nuestros pequeños países, en una estrategia de investigación regional complementaria. Hoy, en un mundo cada vez más globalizado, resulta imposible, incluso para las grandes universidades, pensar en tener islas o feudos

investigativos, aun cuando se disponga de tecnología y recursos de alta calidad. La realidad misma nos plantea la necesidad de una internacionalización o, al menos, la regionalización de las investigaciones. Debemos conformar en cada campus, una estrategia de investigación universitaria respaldada por un amplio consenso, una alta prioridad y la voluntad institucional de realizarla, a pesar de las limitaciones económicas, humanas y organizacionales.

Relanzar este proceso es la precondition para poder ir creando las condiciones de la investigación en las universidades pequeñas. Esta tarea exige una voluntad política prioritaria de las autoridades universitarias y una voluntad de compromiso de la comunidad docente con nuestras realidades nacionales.

El marco institucional de la investigación

Si no creamos estas preconditiones, corremos el riesgo de desaprovechar las ricas potencialidades institucionales y entorpecer la complementariedad de la propia vida intelectual de la comunidad universitaria. Necesitamos políticas previamente consensuadas que definan el carácter, la misión, la institucionalización e incluso el financiamiento de las investigaciones universitarias. Este marco conceptual previo marcará la impronta de la investigación en la universidad.

Permítanme explicarme con un ejemplo tomado de la experiencia del Instituto de Investigación y Desarrollo NITLAPAN, uno de los institutos que forman parte de la UCA. Entre los diversos programas de NITLAPAN, figura el Fondo de Desarrollo Local (FDL), que gerencia créditos rurales no convencionales para finqueros y pequeños campesinos. El FDL ha sido reconocido por el propio BID y por el Banco Mundial como una experiencia exitosa en materia de rentabilidad y recuperación crediticia en un país en plena crisis económica y en regiones rurales sumamente conflictivas. NITLAPAN ha conjugado la gerencia con la investigación económica y social sobre el campesino finquero, ofreciendo un aporte novedoso a la teoría del desarrollo rural y al doble papel de actor-gerente y actor-productor del propio campesino.

Pero, ¿qué tiene que ver esta experiencia investigativa y de desarrollo con la universidad? ¿Por qué la universidad debe fomentar programas de crédito campesino? ¿Por qué no dejar que sea una ONG quien asuma este tipo de iniciativas? Porque hubiesemos perdido la posibilidad de integrar esta rica experiencia de gerencia e investigación rural con la Facultad de Administración de Empresas y la de Ciencias Agropecuarias de la UCA, así como los nuevos posgrados en Administración y en Economía y Desarrollo. La “investigación aplicada” de NITLAPAN, le ha permitido a la UCA disponer de una experiencia acumulada para la transformación curricular y para formar una nueva generación de profesionales pioneros en la investigación y en la gestión financiera del desarrollo rural, con proyectos específicos en las comunidades campesinas, orientados a mejorar las condiciones de vida del campesinado.

Los institutos de investigación universitaria

Experiencias como NITLAPAN plantea interrogantes sobre la forma de integrar los institutos de investigación con la transformación de los currículos. ¿Cómo superar en las facultades y en los institutos lo que hemos calificado de endogamia universitaria —esa visión donde la facultad y el instituto se encierran en sí mismos y donde la universidad se conforma como un campus en veda para la realidad nacional?

La universidad y la investigación no tienen sentido en sí mismos. Su sentido radica en el aporte a la conformación de la nación y a la formación de su capital humano. No podemos tener el privilegio y el lujo de una universidad conformada por una élite de pensamiento e investigación que no responde al drama de nuestros pueblos. Traer a la universidad esta realidad dramática a través de la investigación, permite que los currículos y el carácter de la universidad cambien. Si se mantienen los pregrados y posgrados en una universidad encerrada en sí misma, la universidad no puede ser ni pertinente, ni de calidad y tampoco puede ser una universidad creadora de equidad social.



Fernando Cardenal S.J., Eivor Halkjaer, Embajadora de Suecia, Humberto Belli, Ministro de Educación, Xabier Gorostiaga S.J., Rector UCA y Bo Nylund, Presidente de la Campaña "Nicaragua debe sobrevivir", promotora del proyecto "Nicaragua y el Mundo Atlas Básico Ilustrado".

Estos ejemplos indican que todavía no existen respuestas precisas y definitivas. Hemos ubicado la problemática y visualizado algunos caminos. Hemos construido experiencias con repetidos errores y seguimos buscando esa verdad de la "ortopraxis", que permita a la UCA cumplir su lema "la verdad nos hará libres". La verdad de nuestros pueblos es la búsqueda del desarrollo sostenible y humano para todos.

El nivel de la investigación

¿Cual es el nivel de investigación que se puede realizar en nuestras universidades? ¿Es meramente una sistematización de las investigaciones para ir creando una cultura investigativa, o se pueden dar pasos adicionales también en el pregrado? ¿Cómo iniciar esta primera fase de una cultura investigativa a partir de la escasa base cultural y académica de nuestros estudiantes de secundaria? La sistematización de las investigaciones realizadas, la creación de una base metodológica, el inicio de diseños de proyectos de investigación, podría ser una fase inicial importante que pudiera posteriormente ser complementada con los

posgrados y enriquecida con las investigaciones de punta de los institutos.

Todavía nos rehusamos a tener doctorados en la UCA. Los programas de doctorado necesitan de la creación y maduración previa de ciertas bases institucionales. Requieren de la existencia de una cierta cultura de investigación, así como de una masa crítica que los pueda sustentar con suficiente autonomía, sin olvidar el apoyo complementario de convenios internacionales.

Podemos reconocer que en la UCA contamos con áreas de investigación de punta que podrían permitirnos dar saltos cualitativos en los posgrados para sentar las bases de futuros programas de doctorado. Somos la única universidad que tiene un mapa solar en América Latina después de 15 años de estudios sobre la energía solar en Nicaragua. Tenemos también un proyecto de malacología y una importante colección en el Herbario Nacional. Pero se trata de experiencias que se han mantenido como islas investigativas en torno a buenos investigadores y a muchos años de investigaciones acumuladas con gran seriedad. Sólo a partir de este año hemos comenzado a integrar esas experiencias investigativas en un proyecto académico de ciencias y tecnologías de la naturaleza.

La gestión de la investigación

Con el propósito de integrar y articular esas diversas experiencias (institutos, posgrados y pregrados) con una emergente cultura de investigación diseminada en la UCA, acabamos de establecer la dirección de investigación en la Vicerrectoría Académica. Pretendemos con ello sentar las bases para crear una política y estrategia de investigación para toda la UCA.

Este seminario pretende enriquecer este proyecto, intercambiando experiencias, conocimientos y vinculando institucionalmente los proyectos de investigación realizados en la UCA con los de otras universidades de la región y de universidades internacionales que comparten la necesidad de una reforma universitaria profunda.

Propuestas para un debate

Ponemos a su consideración algunas de las propuestas que estamos implementando en la UCA para conocer sus opiniones y sus experiencias.

- a. La decisión de establecer la Dirección de Investigación en el pregrado, como una forma de presionar desde abajo al posgrado y a los institutos, a que se vinculen con las licenciaturas levantando su nivel. En este sentido, los círculos informales que sugiere la doctora Connie Nelson⁴, donde estudiantes y profesores se juntan para intercambiar experiencias, metodologías y dificultades nos parecen sumamente provechosos para integrar los diversos niveles y fases de investigación.
- b. Mantener una autonomía orgánica de las investigaciones y de los institutos, partiendo de la propuesta de que las iniciativas, la pasión y visión, van canalizando un proyecto que se institucionalizará a lo largo de un proceso. Consideramos que esta dinámica no se puede implementar de arriba para abajo, sino que tiene que brotar del interés y de la pasión de aquéllos que han encontrado en la creación del conocimiento o en su aplicación, un sentido para su vida.
- c. La institucionalización de las investigaciones pretende establecer las normativas, el "modus operandi", lo que el rector Luis Ugalde, S.J. de la Andrés Bello de Caracas llamaba "las sanas rutinas". Es necesario centralizar algunos servicios comunes (informáticos, imprenta, radio y televisión, auditorios, etc.) que pueden fungir de apoyo central, a fin de reducir costos y evitar duplicaciones innecesarias en cada una de las instancias de investigación de la universidad.

4 Ponencia de la doctora Connie Nelson, presentada en el Seminario Internacional sobre "Investigación en las universidades pequeñas" patrocinado por la UCA y OUI (Organización Universitaria Interamericana). 30-31 de octubre de 1997, UCA-Managua.

- d. El principio de organicidad y de creación de la comunidad universitaria, se complementa con el de las autonomías orgánicas. Mi experiencia acumulada en 25 años de trabajo en centros de investigación regionales, me indica que mantener ese equilibrio y esa competitividad solidaria es el arte fundamental para vincular la investigación con la docencia y crear la interdisciplinariedad. Queremos que la transformación curricular no se haga solamente dentro de la facultad, sino que vaya acompañada todo el tiempo por una investigación aplicada.
- e. La agenda de la investigación debe definir un tiempo para cada proyecto, con la suficiente flexibilidad de adaptación. Esto implica una cultura de evaluación que acompañe a la cultura de investigación. Las investigaciones no pueden ser invisibles, eternas, sin resultados medibles y objetivos. La evaluación permite registrar la calidad, la relevancia, la pertinencia y el impacto e incidencia de las diversas investigaciones.
- f. Investigación participativa, orientada a superar el método científico individual y aislado, por métodos que permitan la participación de la comunidad universitaria y de la comunidad local en la propia creación del conocimiento, en la selección de la agenda y en la búsqueda de mecanismos de implementación de dicha investigación.

Nuevas fórmulas de financiamiento

No podemos obviar el tema del financiamiento de la investigación, que suele convertirse en el cuello de botella de los proyectos de investigación. ¿Cómo financiar las investigaciones?

Es necesario identificar en cada uno de nuestros países cuáles son las fuentes potenciales de financiamiento para la investigación universitaria y saber acercarse a ellas con proyectos adecuados. En esta tarea, nuestras universidades deben ir creando las pautas de desarrollo y una visión de país en la que la educación y la investigación aparezcan como dos componentes estratégicos.

La dependencia de los fondos del Estado, reflejada en Nicaragua en la dramática lucha por el 6%, no inhibe a la Universidad de exigir al Estado los recursos necesarios para la educación y la investigación, recursos que revertirán en un mayor desarrollo e incluso en una mayor eficiencia y calidad del propio Estado. El cortoplacismo dominante a nivel estatal y de los partidos políticos es uno de los traumas fundamentales del sistema educativo y de la investigación. Por eso, la Universidad debe superar esa limitante, mejorando su calidad y a la vez abriéndose con ofertas importantes para la empresa privada, los organismos de Naciones Unidas, las agencias de financiamiento, las ONG internacionales, las ONG nacionales, los municipios e incluso las propias organizaciones populares. En la UCA, las experiencias del Fondo de Desarrollo Local, el Bufete Jurídico Popular, el Instituto Juan XXIII y el Consultorio Psicológico Popular, entre otros, revelan que incluso los sectores populares pobres tienen capacidad de financiar aspectos importantes de investigación cuando ésta es pertinente y adecuada para ellos.

Incentivos para los investigadores

¿Cómo crear los incentivos intelectuales, culturales, morales y económicos para los investigadores? Con los niveles salariales lamentables existentes en nuestras universidades es muy difícil realizar investigaciones sostenibles. La universidad pierde a sus mejores investigadores al no poder competir con los elevados salarios que ofrecen en el gobierno, la empresa privada o los organismos internacionales.

¿Cómo crear una combinación de incentivos morales, pasión investigativa e incentivos económicos y materiales para que los investigadores perciban que su calidad profesional, el sentido y satisfacción de su vida pueda realizarse mejor en una universidad que en la empresa privada, el gobierno o los organismos internacionales? ¿Cómo mantener esos incentivos en la universidad sin crear una élite que separe la docencia de la investigación y se enquisté en feudos aislados dentro de la universidad?

Para alcanzar estas metas necesitamos crear un proyecto universitario relevante, una cultura de investigación y un ambiente

universitario que promuevan las investigaciones con el pleno apoyo y la voluntad política persistente de las autoridades superiores. Los procesos investigativos duran normalmente más de una década y exigen que los sucesivos rectores y autoridades universitarias mantengan la continuidad de las políticas de investigación y de los equipos de investigadores.

La despolitización de la universidad

El “difícil noviazgo” de la Universidad con el Estado, la empresa y los organismos internacionales tiene diversas causas, entre las cuales debe mencionarse la politización partidaria de la universidad. En el pasado, la politización de la universidad tuvo una justificación histórica en la lucha democrática contra las dictaduras, en la defensa de los derechos humanos, en la protección de la libertad de cátedra y de la autonomía universitaria.

La autonomía era y es un principio *sine qua non* para la existencia de la universidad y de la investigación genuina. Sin embargo, el mantener una politización acrítica, donde las universidades se convierten en plataformas de interés político partidario, no sólo afecta la calidad de la docencia y de la investigación, sino también las posibilidades de una relación pluralista entre la universidad y su entorno social. Con la instrumentalización partidaria, la autonomía universitaria deja de existir y la universidad, renuncia a su razón de ser, poniéndose al servicio de intereses ajenos a la creación del saber.

La despolitización partidista de la universidad, a la vez que la profundización del compromiso cívico, político y social académico, propio del carácter de la universidad en su vinculación con la realidad, la sociedad civil y los intereses de las mayorías, es una de las tareas de la reforma universitaria. La investigación puede ayudar a analizar y definir los límites y los diversos énfasis que pueden existir entre el compromiso político académico de la universidad con su realidad y la utilización partidaria de ese compromiso. Tarea difícil y compleja, donde la búsqueda de la verdad y el servicio genuino a la nación y a la región están en juego.

Reflexiones sobre los Informes de las universidades para el encuentro de Roma

Coincidencias Conceptuales, Sugerencias de Acción y Énfasis Distintos

I-. Introducción

Estas reflexiones pretenden extraer algunas sugerencias y líneas de acción común de los cinco informes continentales presentados para la preparación de las Asambleas de las universidades jesuitas del mundo con el padre General en Roma en mayo 2001.

Claramente los informes revelan dos marcos diferentes del trabajo de nuestras universidades. Las respuestas de Asia del Sur y de América Latina indican que las universidades pueden ser instrumentos de la fuerzas de mercado apoyando una competición desatada y sin ética, produciendo profesionales exitosos en sociedades fracasadas. El documento de Asia del Sur (AS) incluso considera que puede ser *hopeless anachronism*, por tanto el papel de la universidad en una sociedad que funciona fundamentalmente de forma

satisfactoria tiende a alimentar con profesionales competentes a esa sociedad. En los países donde la sociedad funciona mal, el alimentar esas estructuras creadoras de pobreza y de excluidos reproduce y amplifica el sistema. Por otro lado, las sociedades “que funcionan bien” son en buena parte los países dominantes que mantienen un sistema estructuralmente injusto en las relaciones internacionales, tanto políticas como económicas. Es en esta contradicción estructural de las universidades en una “aldeas global” radicalmente dividida entre los globalizantes y los globalizados, en una civilización antagónica (*clash of civilizations*) la que puede provocar y ofrecer a la universidad jesuita la superación de estas estructuras injustas y anticristianas buscando una alianza universitaria para la transformación social por la dignidad humana, tanto desde el Norte como desde el Sur.

Esta alianza potencial ha existido siempre pero es más factible de realizarse en una era de la información y comunicación, en una era donde el conocimiento es el factor determinante tanto del crecimiento económico como de la revolución tecnológica que permiten la participación y gestión de las sociedades de una forma más democrática y humana.

La ventajas comparativas de los sistemas de Educación Superior de la Compañía de Jesús para enfrentar e incidir en esta determinante problemática del siglo XXI son fundamentalmente cuatro:

- 1-. La cobertura internacional y la inserción de las universidades en las realidades y culturas nacionales con un importante grado de legitimidad (¿?) local y nacional.
- 2-. El participar de valores y objetivos comunes centrados en la promoción de la fe y la justicia.
- 3-. El tener una red educativa internacional con capacidad de vincular los subsistemas educativos desde la educación básica para los más necesitados hasta la educación de excelencia en los centros universitarios.

- 4-. Una ventaja comparativa especial de la Compañía de Jesús es la de posibilitar la vinculación internacional de estas instituciones educativas con otras sociales y pastorales esparcidas en todo el mundo que permiten una *incidencia gloncal* en lo global, nacional y local...

El gran reto y la doble gran tarea es:

- a) Cómo generar una cultura y visión compartida sobre esas posibilidades objetivas aunque difíciles.
- b) Cómo encontrar programas comunes que permitan entrelazar estas ventajas comparativas en planes de acción que permitan implementar los objetivos y valores estratégicos de la visión y misión ignaciana.

Los informes continentales de las universidades permiten una primera aproximación a estas cuestiones por un conjunto de *consensos emergentes*.

1. Consenso sobre la importancia del apostolado intelectual: En todos los informes existe una reafirmación de esta importancia e incluso un énfasis en el apostolado intelectual en este cambio de época y en esta sociedad del conocimiento. Sin embargo, paradójicamente se señala en la mayoría de los informes, que la nueva generación de jesuitas se siente más atraído por el apostolado directo con los pobres y no ven la pertinencia del trabajo universitario por considerarlo alejado y/o ajeno de la misión por la justicia y más aún de la opción preferencial por los pobres. Las universidades se visualizan como instituciones rígidas y monumentales que no ofrecen posibilidades de adaptación y cambio, además de dependientes para su sobrevivencia del capital del *stablishment* y de las altas cuotas de una elite que acabará reforzando y amplificando el sistema generador de la injusticia y pobreza.
2. En el informe de AUSJAL se reconoce que: *Las universidades son vistas como instituciones grandes, pesadas, ajenas al mundo de los pobres e incluso formando a jóvenes privilegiados para su éxito*

personal y a dirigentes que no han aportado mucho para hacer una sociedad que responda a las necesidades y dignidad de los pobres.

3. El reciente discurso del P. General en Santa Clara es relevante por superar esta falsa dicotomía entre el apostolado intelectual de la universidad y el compromiso por la transformación de la realidad a favor de los más necesitados. (*"Educate the hole person of solidarity for the real world"*). Es notable que los diversos informes insisten en el objetivo de la universidad de formar hombres y mujeres para otros y con otros. El propio padre Kolvenbach enfatiza que la educación está llamada a *vivir en la realidad social y a vivir para esa realidad usando la influencia universitaria para transformarla.*

Para atraer a los jóvenes jesuitas y nuevas vocaciones a la Compañía, es importante que la universidad se acerque a ellos y ofrezca plataformas de formación conjunta entre jesuitas y laicos que deseen cooperar en un nuevo liderazgo intelectual y en una profunda transformación de nuestras universidades para responder al reto de promoción de la fe y la justicia. En este tema parece existir un amplio consenso en principio, que convendría avanzar en encontrar los procesos de incorporación de los nuevos jesuitas y nueva generación laical a un trabajo de alta calidad académica, al mismo tiempo que con gran incidencia social tanto en el Norte como en el Sur.

El informe de Asia del Sur reconoce este debilitamiento del número y de la capacidad y competencia intelectual de los jesuitas ante un énfasis por la acción social sin la suficiente investigación y rigor propositivo. No son suficientes las denuncias para enfrentar los graves problemas de la injusticia, si no van acompañadas de alternativas y soluciones. Habría que preguntarse si además del énfasis en la problemática social, no se dará también un problema de pérdida de espiritualidad y de comprensión de la importancia del trabajo largo, sacrificado, a pesar de las comodidades y aparente tranquilidad de la vida académica. ¿Es la formación actual de nuestros escolares enfática en este tradicional carisma del servicio ignaciano a través del apostolado intelectual? ¿Es la falta de

compromiso y encarnación de los dedicados al trabajo intelectual lo que desencanta a las nuevas vocaciones con este apostolado y las universidades?

II-.Consenso de la necesidad de una nueva relación entre jesuitas y laicos.

Se percibe otro gran consenso para buscar nuevas formas de cooperación y de servicio de los jesuitas a la vocación laical en una Iglesia del nuevo Milenio que se perfila cada vez más laical.

En América Latina las universidades de AUSJAL se han definido como universidades de “servicio público y gestión privada”. Habría que preguntarse si en las próximas décadas no habría que definir las también como “universidades de inspiración cristiana-ignaciana y de gestión laical”, de forma que los escasos jesuitas se dediquen fundamentalmente al carácter cristiano e ignaciano de la universidad y los laicos vayan progresivamente tomando responsabilidad de las funciones más administrativas y de gestión académica, con una profundización de la identidad ignaciana.

La creciente interdependencia entre laicos y jesuitas es una nota característica de esta nueva situación en las universidades de la Compañía de Jesús. Se enfatiza también la necesidad del trabajo en red que ha comenzado a ser una necesidad cultural y de eficiencia tanto a nivel nacional como internacional. Este proceso puede estar facilitado por las nuevas tecnologías informáticas y por los nuevos potenciales que se abren con la educación a distancia, combinándola con la educación presencial utilizando las plataformas educativas de la Compañía de Jesús en todo el mundo, articulando los diversos subsistemas en proyectos educativos integrados, tanto en la formación de los docentes, en nuevos métodos de aprendizaje, como en la investigación cada vez más necesaria para la reforma educativa y para la incidencia en la transformación de la educación pública en sus valores, equidad y pertinencia.

Posiblemente, no existe ninguna institución con una ventaja comparativa para el uso de esas tecnologías en la implementación de

programas educativos, ni en la posibilidad de investigaciones educativas comparadas como la potencial red educativa de la Compañía. Lamentable y paradójicamente, no es el área de la tecnología e investigación educativa la de un liderazgo reconocido por parte de las universidades de la Compañía, aunque sea aquí donde radica uno de sus mejores potenciales, sobre todo, en un momento que se prioriza internacionalmente la educación, al mismo tiempo, con el peligro de su mercantilización y exclusión de los valores que dan sentido a la vida. El compromiso social educativo es hoy un servicio y apostolado que cuánto más universal, es más divino. Las tecnologías de información y la priorización de la educación permitirían la gestión de estos proyectos internacionales que antes no se veían factibles.

Se nota también un toque de humildad al reconocer el decrecimiento en el número y la calidad de los jesuitas y la imposibilidad de la *self-sufficiency* que requiere una interdependencia con nuestros socios laicos y laicas para realizar el sueño de una sociedad justa y digna para todos. Desde la India, señalan la dificultad de una mayoría de laicos no cristianos pero que sin embargo, se muestran muy abiertos a lo religioso y a los valores humanos del cristianismo. Sugieren por tanto, la necesidad de una reforma de los propios jesuitas para entrar en una nueva colaboración con los laicos participando de una visión e identidad común. Señalan que esto requerirá estructuras apropiadas para esta nueva interdependencia y posiblemente estructuras de formación conjunta de seglares y jesuitas que puedan conformar una nueva generación de líderes universitarios en “comunidades de solidaridad educativa global”.

1. Identidad y Misión: también se percibe un consenso creciente en la importancia de recuperar nuestra misión, nuestra identidad y el carácter ignaciano de nuestras instituciones superando en algunos casos la politización de nuestras universidades; en otros, la profesionalización perdiendo los objetivos de la identidad; en otros una identidad católica cerrada en la defensa del marco religioso. Una mayor madurez que recupera la autonomía de nuestras universidades frente al Estado, los partidos políticos y la propia estructura eclesial para poder servir mejor

a la iglesia y a la sociedad; que mejora académicamente y profesionalmente pero como un medio la excelencia académica para nuestra función de servicio público de "en todo amar y servir" una profundización en nuestra identidad cristiana e ignaciana para enfrentar los retos que tenemos como iglesia, para el diálogo de las religiones y culturas, y para enfrentar una posmodernidad secularizante y apática a estos valores. Este consenso y convergencia desde el Norte y desde el Sur, desde universidades que enfatizaron su compromiso político y social y de otras que enfatizaron su compromiso académico y profesional, encontrando una síntesis nueva es quizá uno de los aspectos más positivos y potenciales que se perciben en la fase actual de las universidades jesuitas en el mundo.

Al mismo tiempo, se percibe el debilitamiento de la calidad y cantidad de jesuitas, pero también el incremento de seglares comprometidos con esta misión y esta identidad. Al mismo tiempo, se percibe en todas las universidades del mundo la necesidad de internacionalizarse y buscar formas de trabajo en red, aprovechando el potencial institucional de estas universidades con características fundamentales comunes, en medio de su extraordinaria diversidad. Aquí radica la riqueza y la dificultad de este trabajo conjunto.

En este sentido, el crear una masa crítica en cada una de las universidades que despliegue la identidad ignaciana y cristiana a todas las facultades, centros de investigación, docentes, estudiantes y administrativos es una de las tareas que también aparece consensuada y común. En la profundización de la identidad ignaciana y cristiana también se pudiera dar un trabajo internacional, creando un banco de datos de las personas y de las publicaciones que más puedan servir a esta refundación de la identidad ignaciana y cristiana en el siglo XXI y a nivel internacional.

Proliferación de centros de espiritualidad, de investigaciones y publicaciones sobre el carácter de la universidad católica, demuestran también una creciente convergencia en medio de las peculiaridades locales, culturales y religiosas de las diversas

partes del mundo. El redescubrimiento de los ejercicios espirituales en la universidad no sólo por los jesuitas, sino especialmente por los laicos y laicas, es otro fenómeno universal incluso con la participación de no cristianos, no católicos e incluso agnósticos que descubren el valor profundo del humanismo cristiano y de la espiritualidad ignaciana. El discernimiento espiritual, comienza a ser valorado incluso por profesionales y empresarios que encuentran en este discernimiento un nuevo sentido para su profesión y su empresa, lo mismo que entre dirigentes sociales y políticos. Es este redescubrimiento el que permite visualizar una fase, donde los jesuitas y laicos especializados se dediquen a la formación de la identidad cristiana e ignaciana de nuestras universidades, mientras que la gestión tanto académica, como administrativa se transfiera en forma creciente al personal laical manteniendo los jesuitas una forma de hegemonía espiritual, sin tanto control directo administrativo o académico. En este sentido de la identidad también se vincula con la formación de una nueva generación de laicos y jesuitas que participen en esta tarea y misión común.

2. Internacionalización: siendo la Compañía desde sus orígenes caracterizada por una visión y una acción internacional y siguiéndose dando una cualitativa y cuantitativa internacionalización de las personas, no se ha logrado una suficiente internacionalización de las instituciones. Son los carismas personales y una generosa obediencia abierta a la disponibilidad internacional las que han permitido movilizar internacionalmente a los jesuitas. Sin embargo, este fenómeno no se da entre las instituciones y menos aún entre las universidades que por su autonomía administrativa y financiera han padecido de una endogamia donde lo institucional ha dominado a veces a la misión y a la identidad ignaciana.

También aquí se percibe un consenso emergente, que coincide por otra parte con una internacionalización creciente de las empresas, de los propios estados conformando acuerdos regionales e incluso integraciones, no sólo económicas sino políticas y culturales, concediendo importantes márgenes de

autonomía e incluso de soberanía participada entre Estados. En este sentido, es mucho el camino que queda por desarrollar a las instituciones de la Compañía de Jesús especialmente a las universidades.

La revolución tecnológica de la información y de la comunicación hace eso más factible en un mundo donde el *networking* es parte consustancial de la globalización y de la era del conocimiento, la sociedad en red a través de fusiones incluso con competidores, es un elemento cultural de la nueva economía y de la nueva internacionalización una vez superada la confrontación geopolítica de la Guerra Fría. En esta era dominada por la geoeconomía con sus enormes potencialidades y sus trágicas consecuencias para los más débiles y con menor capacidad competitiva, se perfila la necesidad de una geocultura que supere la homogenización actual, para incluir la diversidad y la multiculturalidad que permita enriquecer una globalización dominada por occidente y por una poliarquía de compañías transnacionales y una élite que ha fusionado el capital con la inteligencia, provocando el fenómeno de los grandes billonarios, de los *think tank* que dirigen la estrategia mundial y del grupo de los siete, hoy convertido en ocho que definen las pautas estratégicas de la humanidad. Frente a estos retos globales, no es posible encontrar soluciones haciendo lo mismo que hacíamos hace unas décadas, ni intentando enfrentar estos retos desde cada una de nuestras instituciones individuales y aisladas.

La reunión de los Provinciales con el Padre General a finales del 2000 en Loyola enfatiza este carisma internacional de la Compañía que comienza a transformarse en una nueva institucionalidad regional e internacional de los provinciales y que debería ser acompañada por una regionalización e internacionalización posterior de nuestras obras, especialmente las educativas donde la Compañía tiene una ventaja comparativa.

Esta internacionalización debería darse por círculos concéntricos donde la matriz educativa de cada provincia pudiera integrar en proyectos educativos comunes a la educación básica

por ejemplo: Fe y Alegría en A.L., con los colegios y las universidades más la plataforma social y de educación informal que mantienen los jesuitas en actividades de acompañamiento y formación de líderes sociales, indígenas y excluidos.

Los planes estratégicos que están comenzando a darse en muchas provincias también coinciden con esta búsqueda de la complementación, regionalización e internacionalización.

En este sentido, no sólo los presidentes y rectores de las universidades si no los provinciales deberían de vincularse en tareas de reflexión estratégica superando en inmediatez agobiante de la cotidianidad que no permite explotar y expandir las potencialidades.

En este sentido, se necesita crear *task-forces* que vayan encontrando en forma progresiva los proyectos comunes que sirvan para catalizar esta progresiva regionalización e internacionalización de las universidades. Como una propuesta concreta, sería la formación de estos *thins tanks* en cada una de las asistencias que investiguen pragmáticamente las posibilidades de cooperación y complementación a nivel de cada asistencia y se reúnan periódicamente a nivel internacional para ver las vinculaciones factibles de investigaciones comunes, de intercambio de docentes, de posgrados conjuntos, de educación a distancia integrada, de participación en bibliotecas digitalizadas, etc., entre las diversas asistencias.

En las Américas, la vinculación entre AJCU y AUSJAL es un elemento que ha estado latente en los últimos años, pero con pocos avances prácticos. Es importante percibir que proyectos con carácter internacional, hoy gozan de espacios de financiamiento privilegiados que son aprovechados por instancias con menos ventajas comparativas que la Compañía de Jesús para realizar *joint-ventures* a nivel educativo internacional.

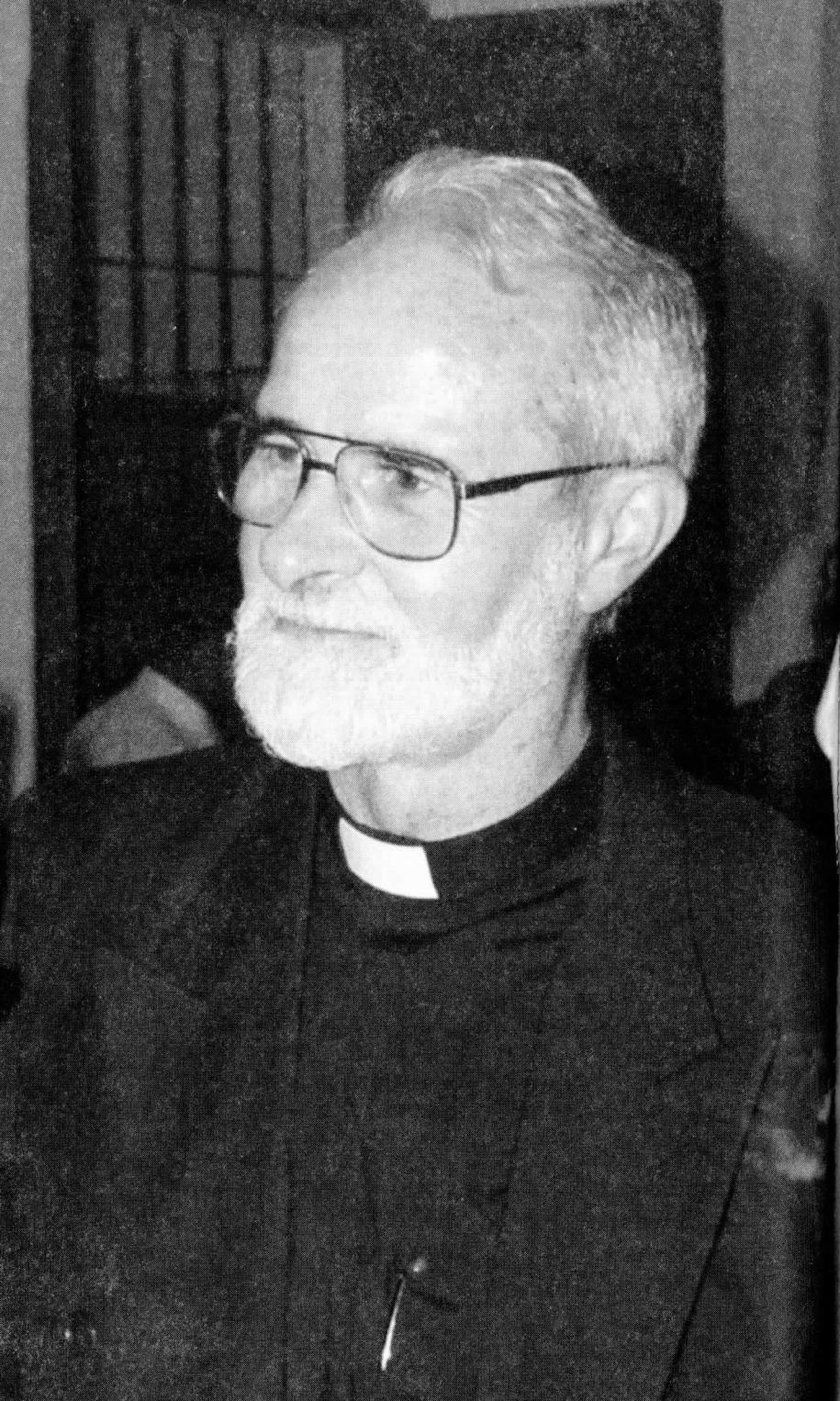
Dada la importancia estratégica que la educación está tomando en el mundo, sería un grave pecado de omisión que la Compañía y sobre todo las universidades jesuitas no tuvieran

la voluntad y la capacidad de vincularse en proyectos comunes regionales e internacionales.

En este sentido, los cuatro temas tratados se integran. La importancia creciente del apostolado intelectual; la vinculación de laicos y jesuitas integrados en una misión y en una identidad común para un servicio más universal y divino en el trabajo y cooperación internacional.

Fr. Matthew en su informe dice: *effective lay collaboration calls for a paradigm shift in our philosophy and practice of administration*. Aceptar que la administración de nuestras universidades pueda depender de los laicos, es reconocer que Jesús dependió de los seres humanos para cumplir la voluntad de su Padre y que la Compañía tiene que ser lo suficientemente humilde de reconocer que para cumplir con su misión, debe depender en muchas tareas del acompañamiento de los laicos.

Por otro lado, este trabajo internacional y colaborativo de las universidades jesuitas pudiera servir como modelo para fomentar la cooperación entre otras universidades e instituciones de Educación Superior católicas con las que también pudiéramos establecer consorcios de cooperación, al mismo tiempo que consolidamos nuestros esfuerzos de cooperación interna. Pueden ser proyectos paralelos y enriquecedores mutuamente, en el sentido de comprobar que hay otras órdenes religiosas más dispuestas a cooperar con los jesuitas que los jesuitas entre sí.



Reencantar la educación

Construyendo una sociedad de aprendizaje (Knowledge Society—Learning Society). Enseñar a aprender y aprender a aprender. La sociedad entera debe entrar en un estado de aprendizaje inmersa en redes de ecología cognoscitiva.

¿Qué significa hoy aprender con las nuevas tecnologías informáticas y de comunicación con los descubrimientos de las biociencias y del funcionamiento del cerebro humano? El aprender es una función transdisciplinar donde el proceso de aprendizaje y el proceso de vivir son parte del mismo proceso vital a lo largo de la vida. Aprender es descubrir los caminos nuevos para acceder a conocimientos nuevos. Una educación para la empleabilidad y la superación de la exclusión.

Se trata de una ecología cognoscitiva que facilita las experiencias de aprendizaje con una forma de autorganizar la complejidad de la vida.

La dimensión planetaria de la sociedad del conocimiento hace que la humanidad se autodescubra, transformando las categorías de espacio y tiempo y entrando en un proceso de socialización de “la casa común y aldea global”.

Aprender ya no se reduce a una apropiación de saberes acumulados por la humanidad ni es meramente una función de la escuela y del cerebro, sino que aprende el sujeto vivo en procesos cognoscitivos

que son procesos vitales. Es la vitalidad de organizar la complejidad de la conectividad de todas y todos con todas y todos en todos los momentos y en todas las etapas del proceso vital.

Conocer es un proceso biológico. Se aprende en forma de red. Se vive en un proceso de aprender donde el sujeto humano construye y se construye.

La brecha entre los que tienen y no tienen ha aumentado por la brecha entre los que saben y no saben. La sociedad del conocimiento se ha convertido también en una sociedad de exclusión creciente. **La educación por tanto es hoy más que nunca la tarea social más emancipatoria.**

En la sociedad de la información y el conocimiento es fundamental reconstruir la educación para la solidaridad, para la conectividad entre los seres humanos. Sobre todo, cuando hemos pasado en este siglo de ser sociedades con 80% rural y 20% urbano a ser sociedades de 80% urbano y 20% rural.

El período histórico de fines de siglo XX se caracteriza por la profundidad y rapidez de las transformaciones. Nunca antes en la historia ha habido mutaciones tan profundas y rápidas. La revolución tecnológica en la informática y la comunicación (TIC) es hoy un fenómeno social y político que implica un nuevo carácter del poder. Hoy la info-exclusión es parte del aumento de la pobreza de las grandes mayorías y de la creación de una masa sobrante, "una población superflua" que puede alcanzar a un 40% de la población mundial.

La sociedad de mercado ha transformado a la educación en un instrumento del mismo. Es fundamental educar para transformar el mercado de forma que obedezca a prioridades sociales.

Las TIC no son meros instrumentos de aprendizaje sino elementos coestructurantes y catalizadores del conocimiento. **Vivimos en una era de redes, individuales y colectivas, donde las TIC abren oportunidades inéditas de ampliación efectiva de la solidaridad universal entre los seres humanos.** El potencial de socialización y

de democratización participativa posibilitado por las TIC abre inmensos recursos de contactos y relaciones humanas y para superar las predisposiciones antisolidarias.

Sin embargo, *la lógica de la exclusión se ha enraizado en las instituciones del mundo de hoy*. Los info-ricos y los info-pobres es una de las contradicciones dominantes. Hoy el atraso y el subdesarrollo es sobre todo un atraso y desarrollo de las mentes y los corazones. La educación es el factor más determinante y emancipador en esta sociedad del conocimiento.

II. Educar significa defender y construir vidas

Educar es una opción de vida entusiasmante. Privar u ofrecer una educación de baja calidad es una causa mortis. El mundo se ha transformado en una trama compleja de sistemas de aprendizaje. Son seres vivos aquellos que consiguen mantener una forma flexible y adaptativa a la dinámica de continuar aprendiendo permanentemente.

Los procesos vitales y de conocimiento no son en el fondo más que la misma cosa. Sin embargo, el educador desmotivado por su pérdida de estatus social, de ingresos económicos puede transformarse en un multiplicador de la desesperanza y de la causa mortis. La situación de los docentes en América Latina es desoladora y vilipendiada en la sociedad. Es urgente **reen-cantar** la educación convertir a la escuela en un lugar creativo y agradable que revalorice y redignifique a educadores y alumnos.

Sin embargo, las circunstancias son adversas. La calidad de la educación y la alegría de educar se han perdido en buena parte. Las propias luchas reivindicativas y la endogamia corporativista ha engendrado un negativismo educacional. Este clima negativo y amargo provoca que los justos reclamos profesionales de los docentes no sean convincentes, porque el estancamiento en la mediocridad pedagógica hace aparecer esos reclamos como pretextos frívolos. Solamente educadores entusiasmados con su papel en la

sociedad conseguirán crear una opinión pública, favorable a sus reclamos y el apoyo de la sociedad civil.

El peligro de pseudoprogresistas es que no buscan ni la autovvalorización personal ni la autoestima ni la creación de una ecología cognoscitiva que entusiasme y reencante la educación. Para el educador la función política primordial sería lograr este entusiasmo educativo, mejorar la calidad pedagógica y socializadora de los procesos de aprendizaje para aumentar su credibilidad social, que le permita mejorar su capacidad de negociación y lucha para mejoría salarial, dignificación de los docentes, mejoría de la infraestructura informática y de recursos de apoyo (bibliotecas, cursos de formación, etc.). Esta función política de los docentes debe superar la geopolítica del pasado, para entrar en la geocultura del futuro de la sociedad del conocimiento.

Esta economía del aprendizaje, este clima organizacional de los docentes en base a la creación de una sociedad del conocimiento, es la facultad que aumenta la capacidad negociadora y la recuperación del estatus de los docentes. Se necesitan estas referencias solidarias en el aprendizaje para superar las tendencias del mercado hacia la división del conocimiento entre la élite y los excluidos. Esta lógica de exclusión que provoca una sociedad de castas, donde la élite educativa se vincula en forma creciente con la élite económica y financiera, requiere una comunidad de aprendizaje solidaria de los docentes entre sí y de los docentes con sus estudiantes.

Esta *dualidad educativa* es un fenómeno dominante en América Latina pero también en el resto del mundo. En Estados Unidos el gasto por estudiante puede variar de US\$9,700 a US\$3,700 (New England vrs Mississippi).

Educación es la tarea social más avanzada y emancipatoria

Tomar conciencia de que el hecho mayor del mundo es la exclusión y la insensibilidad que la acompañan. Las políticas dirigidas a incluir, salvar y mejorar la calidad de la vida humana son las

tareas sociales más emancipatorias. Este escándalo de nuestro siglo aumenta, porque la capacidad tecnológica y la productividad permiten crear políticas de inclusión sin que eliminen la pobreza y la incultura.

La educación tiene la capacidad necesaria para crearles la sensibilidad social, para mejorar la sociedad del conocimiento para todos y reorientar el destino de la humanidad. Esta conciencia política sobre el papel de la educación debe superar viejas formas de hiperpolitización que han utilizado a la educación como arma partidaria, más que como instrumento transformador de las condiciones sociales.

La humanidad ha entrado en un cambio de época donde ningún poder económico o político debería ser capaz de controlar y colonizar los espacios del conocimiento. Por eso, la batalla por la educación es una batalla por la autonomía del conocimiento y a la vez, por el compromiso de los creadores del conocimiento, la comunidad educativa, para enfrentar el hecho mayor de la crisis de civilización.

La potencia innovadora del conocimiento es propia de la esencia creativa de la vida. Esto permite entrelazar necesidades y deseos de un modo mucho más humano que el que ofrece la simple lógica del mercado. No es suficiente satisfacer necesidades elementales, sino que también hay que abrir espacio a los deseos y sueños de superar la condición actual humana. El mercado se ha demostrado como un "gran maestro" en la manipulación de los deseos y en la postergación de las necesidades elementales. La encrucijada ética-política de los maestros es conseguir vincular los deseos con la satisfacción de las necesidades que permitan una calidad de vida y una convivencia humana, producto de la sabiduría que supera toda forma de conocimiento particular.

La educación se enfrenta con esta apasionante tarea de formar seres humanos de gran creatividad, de inmensa ternura, capaces de construir una felicidad individual y social que permita convivir en medio de las diferencias y diversidades culturales. Reencantar

la educación para encontrar el placer y la ternura, la fascinación y la creatividad que permita el entusiasmo en esta tarea civilizatoria. Hay que superar meramente la instrucción y la transferencia de conocimientos, para reinventar la construcción de un conocimiento personalizado y solidario. Es una aberración convertir este potencial educativo de los estudiantes en meros receptáculos de instrucciones, en vez de crear una dinámica vital de deseos de vida que transformen la propia calidad de vida.

Albert Einstein, el personaje del milenio y uno de los genios científicos y éticos de mundo moderno dijo *el arte supremo del maestro consisten en despertar el gozo de la expresión creativa y el conocimiento*.

Reencantar la educación para encontrar el placer y el gusto de dinamizar el aprendizaje. Es por tanto fundamental recuperar el carácter plurisensorial y plurisensual del conocimiento. El cerebro humano está hecho para la fruición y gozo del pensamiento. La "inteligencia emocional" es una inteligencia afectiva, visual, táctil y auditiva. El cerebro humano se dinamiza por estímulos ambientales, donde lo afectivo aumenta los niveles de competencia en el aprendizaje. El cerebro es por excelencia el auténtico órgano social que implica la sensibilidad social, la eficiencia pedagógica y el encanto-seducción educativo que permite organizar la esperanza personal y social.

Aprender a redimensionar el tiempo que permita encontrar el tiempo para trabajar y el tiempo para vivir.

Esta inteligencia emocional permite la mejoría pedagógica y el compromiso social superando los tres analfabetismos del mundo actual:

- 1 Lectoescritura: saber leer y escribir.
- 2 Sociocultural: saber en qué tipo de sociedad se vive.
- 3 Tecnológico organizativo: saber cómo gestionar la competitividad humana.

Perspectiva internacional

Estados Unidos - The Boyer Commission. Reinventing Undergraduate Education, 1998.

Europa - Rapport Attali: "Por un modelo europeo de enseñanza superior". Informe de la comisión presidida por Jacques Attali, Paris 1998.

Reino Unido - Dearing Report: Higher Education in a Learning Society, julio 1997

Rectores de la UCA Managua, Xabier Gorostiaga
(1991-1997) y Eduardo Valdés (1998-2004)



En busca del eslabón perdido entre educación y desarrollo

Desafíos y potencialidades para la Universidad en América Latina y el Caribe

El mundo que hasta este momento hemos creado como resultado de nuestra forma de pensar tiene problemas que no pueden ser resueltos pensando del modo en que pensábamos cuando los creamos.

Albert Einstein

El potencial extraordinario para el desarrollo de la educación es cada vez más ampliamente reconocido. Sin embargo, la educación actual, sobre todo la universitaria, reproduce y amplifica un desarrollo deformado (*mal-development*). Este se manifiesta en las distorsiones y carencias del crecimiento económico moderno, en la creciente crisis social y medio ambiental, en la creciente desvinculación de los sistemas educativos de los proyectos de desarrollo sostenible, en la desintegración del continuo educativo desde la educación básica a la universitaria, en la cooptación de la educación por las fuerzas del mercado y en la ausencia de un contrato social educativo en esta "Era del conocimiento".

Estas múltiples limitaciones constituyen parte de la problemática entre la Universidad y el Desarrollo en la situación actual de América Latina y el Caribe (ALC). Tal como lo plantea Einstein, estos problemas que hemos creado persistirán mientras no encontremos nuevas estrategias educativas que vinculen la educación a un desarrollo mas equitativo y sostenible.

La Educación Superior es más esencial que nunca para la formación de los recursos humanos, capaces de confrontar constructivamente una globalización dominada por la "intensidad del conocimiento"¹ y la competitividad internacional. Sin embargo, la Educación Superior y en particular la universidad privada en ALC enfrenta un profundo dilema. Por un lado, puede ser el factor fundamental para la creación de las capacidades humanas apropiadas para un desarrollo sostenible y para la democratización del conocimiento que contribuya a profundizar las débiles democracias actuales en América Latina. Por otro lado, existe el peligro de que las universidades se conviertan en un instrumento de un desarrollo deforme en muchos países del Sur al exacerbar la concentración y centralización del conocimiento y la riqueza. La distribución del conocimiento es todavía más distorsionada que la distribución del ingreso, de la riqueza y el poder. Este proceso de concentración y centralización conlleva subsecuentes efectos antidemocráticos que afectan la estabilidad económica y la gobernabilidad política. La resolución de este dilema es fundamental para definir el carácter y el rol de la universidad, al menos en los países del Sur.² La pobreza, la exclusión, la discriminación en el ingreso

- 1 Usamos indistintamente Sur, Tercer Mundo y Países en Desarrollo, reconociendo la ambigüedad de estos conceptos. La perspectiva del trabajo esta dominada por la situación de los pequeños países periféricos de Centroamerica y el Caribe.
- 2 *Forbes Magazine*, julio 1994 y julio 1996. La nación con el más alto crecimiento de billonarios en el mundo entre 1987 y 1994 fue México. Después de la crisis financiera de México ese año el mayor crecimiento de billonarios correspondió a los países del sureste asiático, hasta la crisis de 1997. Es interesante considerar el paralelismo de estos dos fenómenos y su correlación.

y oportunidades económicas y educacionales por género y etnicidad, el deterioro medioambiental son las contradicciones sociales al final del milenio. La calidad de vida y las posibilidades de un futuro humanamente digno para una mayoría de la población en el Sur, equivalente a más de dos terceras partes de la humanidad, dependen de la superación de esta situación que amenazan la sostenibilidad y gobernabilidad de nuestra civilización.

Un creciente número de universidades en América Latina reconocen que para cumplir con su misión académica tienen que enfrentar este hecho, el cual enmarca el carácter de la sociedad al fin del milenio y también la propia misión universitaria.

Las universidades jesuitas de América Latina, tampoco han podido desconocer ni prescindir de este hecho fundamental. Esta problemática lleva a replantear qué educación, qué universidad, para qué desarrollo. La búsqueda de respuestas y la identificación del eslabón perdido entre universidad y desarrollo puede ser además el elemento más dinamizador y transformador de las propias universidades. Esta búsqueda podría contribuir a lograr la calidad y pertinencia que se necesita para recuperar la relevancia y la legitimidad social seriamente afectada por la crisis universitaria de las últimas décadas en ALC. Parafraseando a Einstein, los problemas que hemos creado continuarán acosándonos hasta que no cambien la forma de pensar y educar de la universidad para lograr un desarrollo sostenible basado en relaciones humanas sostenibles entre sí, con la naturaleza, entre los géneros, las culturas y un futuro que pueda ofrecer dignidad para todos.

El propósito de este trabajo es en primer lugar, el de provocar una reflexión y a la vez una reforma en la relación entre universidad y desarrollo. En segundo lugar, señalamos el desafío y las propuestas de las 23 universidades de AUSJAL (Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina), la red continental de universidades privadas más importante por tamaño y prestigio. Tercero, se plantean posibles nuevas políticas para vincular la universidad con un desarrollo sostenible, resumiendo la experiencia de la reforma de la UCA en Nicaragua, con sus potencialidades,



Doctorado Honoris Causa, Universidad de Quebec, Canada, 1990.

contradicciones y limitaciones, como un “experimento de reforma universitaria” que puede ser útil para otras universidades.

La experiencia personal de haber participado activamente durante las dos últimas décadas en el desarrollo económico regional de Centroamérica y como rector por seis años en la reforma de la UCA permite trabajar la utopía universitaria desde las limitaciones prácticas.

La responsabilidad social de la universidad

Nunca antes en la historia, incluso entre las colonias y las metrópolis, se había dado un proceso que provocase tanta concentración y centralización de los ingresos y de la riqueza en forma tan creciente y exponencial. Éste es el contexto donde las universidades privadas están inmersas a finales de este siglo y que se refleja en la conocida gráfica del PNUD-1992. *La civilización de la Copa de Champagne* hemos calificado a esta gráfica, que muestra la concentración del 83% del ingreso de la humanidad en un 20% de la población, mientras que el 60% sobrevive con menos del 6%. El fenómeno de los 358 billonarios con un equivalente del 45% del ingreso per cápita de la población mundial (unos 2600 millones de

personas), ejemplifican esta aberración, sobre todo en un mundo que avanza hacia una mayor interdependencia y convivencia democrática. Más grave aún es que la diferencia entre el 20% de la población mundial con los ingresos más altos y el 20% de ingresos más bajos sigue incrementándose, habiendo pasado de 30 a 1 en 1960, a 61 a 1 en 1992 y podría ser del orden de 70 a 1 para el año 2000 si la tendencia no se revierte o mitiga.³

El proceso de globalización actual, irreversible aparentemente, ofrece un gran potencial de crecimiento económico para los que tienen capacidad competitiva, pero excluye en forma creciente a los que no la tienen. El determinante principal de la pobreza moderna no es la falta de recursos naturales ni la marginalización geográfica, sino la capacidad del factor humano⁴ para generar valor agregado, a través de la capacidad organizativa y creatividad para atraer inversiones e incorporar tecnología.

La relación de este tipo de desarrollo con la educación es más alarmante, dado que la concentración y centralización de los recursos

3 En los últimos 15 años el mundo se ha polarizado agudamente entre los más ricos y los más pobres. El crecimiento económico ha disminuido en 100 países que representan un total de unos 2,000 millones de seres humanos, a niveles inferiores a los que tenían en 1980. Mientras que entre 1965 a 1980 el ingreso real había decrecido para 200 millones. Esta cifra se quintuplicó hasta los 1,000 millones entre 1980 y 1993. En los 30 últimos años el ingreso de la población del 20% más pobre bajaba de 2.3% a 1.4%, la proporción del ingreso del 20% de los mas ricos aumentaba de 70% a 83%. (PNUD, 1996). La concentración y centralización del ingreso también sucede en los países del Norte. Desde 1980, la brecha se ha incrementado de tal forma en Estados Unidos, donde el 1% de la población con los ingresos más altos ha duplicado éstos en más de un 100%, mientras que han disminuido en un 10% los ingresos para el decil de menores ingresos. (Krugman, Paul. 1994).

4 "Capital humano" es un término en voga en el discurso educativo, connotando un tipo de educación guiado por la dinámica del mercado. Preferimos el uso de recursos humanos o capital humano apropiado que pretender enfatizar una formación que integre, pero a la vez supere, las demandas del mercado.

educativos, de la calidad de la educación y de la tecnología es todavía mayor que la de los ingresos. En 1994, el gasto público per cápita en educación era de US\$1,221 en los países desarrollados (5.1% del PIB) y sólo de US\$48 dólares en los países mas pobres (3.9% del PIB). (PREAL, 1998, p.14). En 1990 el 85.6% de los gastos educativos mundiales se concentró en los países desarrollados y 14.6% en los menos desarrollados. El porcentaje dedicado a la Investigación (R&D) fue todavía más concentrado con 96% versus 4% respectivamente. (Escotet 1993,52). La brecha del conocimiento se agudiza además con la fuga de cerebros del Sur al Norte.

Los recientes énfasis en la importancia estratégica de educación tanto en la Unión Europea (Delors, 1995; Attali, 1998) en Estados Unidos por el propio presidente Clinton, refuerzan la convicción de que la "intensidad del conocimiento" es la dinámica y el poder creador del futuro desarrollo. Este poder, sin embargo, no es justo ni democrático en su origen y tampoco en sus resultados. Los que tienen y no tienen agravan su diferenciación por coincidir esa discriminación con la de los que saben y no saben." ¿Cuánta más pobreza podrá aguantar la democracia?", se preguntaba el ministro sueco Pierre Schori (Shori, 1996). Las universidades nos deberíamos preguntar: ¿cuánta más pobreza, discriminación y exclusión puede soportar la democracia que permita mantener su legitimidad y gobernabilidad?

La universidad no puede ignorar ni evitar esta realidad determinante. La resolución de este dilema es fundamental para definir el rol y el carácter de la universidad, al menos de las universidades del Sur. La universidad tiene que enfrentar este reto de una forma *universitaria*, evitando convertirse en un instrumento que reproduzca las causas y condiciones de ingobernabilidad y de insostenibilidad del crecimiento económico, que al mismo tiempo alimenta las estructuras antidemocráticas de concentración y exclusión de la estructura política. (Buarque, 1991).

El reto para las universidades es todavía mayor desde la perspectiva de los pequeños países de Centroamérica y el Caribe. Centroamérica



fue la región del mundo con el mayor crecimiento económico sostenido, 6% anual por veinte años, entre mediados de los cincuenta y setenta, semejante al milagro de los tigres asiáticos. Sin embargo, la región explotó en una revolución sociopolítica, que se transformó en geopolítica en el marco de la Guerra Fría (“un polígono de tiro de las grandes potencias”, calificó este pasado reciente el Papa Juan Pablo II en su segunda visita a Managua en 1994). Este fuerte crecimiento económico se concentró en la dinastía de los Somoza en Nicaragua, en las 14 familias de la oligarquía salvadoreña y en el 5% de los agroexportadores guatemaltecos provocando el estallido social. No fue la pobreza, sino la injusta distribución del ingreso y la falta de democracia la que provocó la mayor crisis histórica de la región, junto con la pérdida de dos décadas del nivel del ingreso per cápita en El Salvador y Guatemala y cuatro décadas en el caso de Nicaragua. (LaFeber, 1984; Fagen, 1987; Walker, 1997).

La desmilitarización y la superación del conflicto armado, la paz y el inicio de procesos de democratización y de reactivación económica sin embargo, no han conseguido erradicar las causales del conflicto histórico. Centroamérica se ve de nuevo encaminada a

una sociedad de dos velocidades y de doble ciudadanía que hemos calificado como la “Somalización - Taiwanización” de Centroamérica. (Gorostiaga, 1997). Por una parte, un empobrecimiento más agudo en el pasado de las grandes mayorías, con una exclusión creciente tanto del mercado como de la vida civil, que se refleja en los índices de pobreza, miseria y marginación. Exceptuando Costa Rica, en torno al 70% de los centroamericanos se encuentran bajo niveles de pobreza, aumentando ésta de 68% a 74% en El Salvador; de 63% a 75% en Guatemala; de 67% a 76% en Honduras; y de 62% a 70% en Nicaragua en los 80; y continúa deteriorándose en los 90 después de terminada la guerra, como lo reportan anualmente los informes nacionales del PNUD. El deterioro y la polarización se han seguido incrementando, hasta el punto que el propio presidente de El Salvador reconoció en las navidades de 1996 que los muertos por la violencia civil ese año superaban a los muertos del peor año de la guerra.

Este proceso de “somalización” es reflejado en el narcotráfico, la delincuencia e inseguridad ciudadana, la inmigración interna a las ciudades que crecen 8% anualmente, la emigración a los países vecinos más prósperos como Costa Rica y Panamá, al prohibirse la inmigración a Estados Unidos⁵. La reducción de las remesas familiares desde los Estados Unidos por las limitaciones migratorias, la principal fuente de divisas en El Salvador, Honduras y Nicaragua, afectará aún más a este sector.

En el sector “taiwanizado” por otro lado, la “pacificación” de la región ha permitido el regreso de los capitales nativos y de la inversión extranjera, fundamentalmente para las zonas francas y exportaciones no tradicionales (frutas, flores, camarones), el auge del sector de servicios financieros y comerciales, que han permitido

5 Unos 500,000 nicaragüenses, en su mayoría ilegales se han trasladado a Costa Rica en las dos últimas décadas, conformando casi el 20% de la población de ese país, creando crecientes tensiones políticas entre los dos países vecinos. El Río San Juan que separa a las dos naciones se ha convertido en zona de conflicto como el Río Grande entre México y Estados Unidos.

recuperar tasas de crecimiento entre 3% y 5% para la región. La reactivación de la integración centroamericana por otra parte ha facilitado que las pequeñas élites nacionales que conforman los enclaves modernizantes en cada país se vinculen de nuevo entre sí, conformando redes familiares centroamericanas que sirven de enlace con el mercado global y las empresas transnacionales, pero con pocas vinculaciones productivas hacia el mercado doméstico.

La conformación de estas élites nacionales y sus enclaves modernizantes ha seguido una ruta semejante a la de otros países del Tercer Mundo: "la modernización agrícola" basada en la agroindustria en 1950 y 60; la creación de las subsidiarias para las compañías transnacionales bajo el paraguas protector de la "industrialización para substitución de importaciones" en 1960 y 70; las nuevas compañías comerciales durante la apertura comercial de los 80 y finalmente, el nuevo sector bancario con la "liberalización financiera" en esta década. Cualquier observador atento podrá percibir que a través de innumerables vínculos familiares, es el mismo sistema oligárquico que, continuamente renovándose, ha permaneciendo siempre en la cumbre del poder económico y político, usando el aparato del Estado para pagar la factura de estas transformaciones. Las clases medias altas se han podido incorporar a este sector, según las condiciones de mayor o menor democracia en cada uno de los cinco diferentes países centroamericanos. El Estado, la cooperación externa y las agencias financieras internacionales han financiado esta continua metamorfosis familiar de la oligarquía centroamericana. (Gorostiaga, 1997, p.77). Un doloroso corolario de esta metamorfosis es la herencia de la deuda externa que como espada de Damocles pende sobre Nicaragua y Honduras.

Las alianzas de la oligarquía con el estado y el capital internacional, con el apoyo político de Washington, han mantenido a los países de Centroamérica en un estado permanente de polarización social. Estas élites no han servido ni como propulsores del desarrollo de la región ni han sido capaces de liderar ni convocar en un consenso nacional a los otros sectores sociales. Por esta razón

es necesario promover a los nuevos actores económicos y políticos, que desde la contribución universitaria requiere conformar un proyecto educativo, que pueda crear el capital humano apropiado que incremente la competitividad sistémica de cada país y de la región, a la vez que reduzca la inestabilidad y los costos crecientes de la ingobernabilidad social.

Estos enclaves modernizantes constituyen la “Taiwan Centroamericana” que se diferencia de la asiática en aspectos determinantes para el desarrollo. El sector modernizante no se ha vinculado con el resto de la sociedad, ni ha realizado la reforma agraria, ni la educativa, ni la distribución del crecimiento. Estas élites se perpetúan, con escasas y notables excepciones, gracias a los privilegios del estado, al que controlan con sus vínculos familiares en la clase política.

Esta “élite taiwanizada” realizó sus estudios de postgrado principalmente en universidades internacionales. Sus estudios de pregrado en las universidades privadas, incluyendo a las tres universidades regentadas por los jesuitas. Ambas experiencias universitarias no les ha facilitado la comprensión, ni la vinculación social ni cultural con las mayorías “somalizadas”, menos aún la conformación de un proyecto de sociedad democrática y sostenible.

La concepción cultural dominante desde los tiempos coloniales identifica al campesinado con un pasado retrógrado. En esencia se mantiene el sueño de que la modernización tecnológica es la solución que levantará al país de su postración. No se pueden imaginar que la única vía que ha hecho avanzar a los pueblos en forma continua es en base al lento proceso de acumulación del capital humano, el principal creador de la riqueza y desarrollo, generador del ahorro y del reciclaje eficiente de esos fondos en el circuito económico y social de construir un proyecto nacional en un marco de integración regional, con capacidad de insertarse y competir en el mercado global. En Centroamérica todavía estamos en esa fase de creación de la nación y consolidación de la democracia, del propio mercado y sus instituciones, y de la integración regional insustituible para pequeños países en un mundo globalizado. La

inserción en el mercado global no puede eficientemente realizarse sin la creación previa de una fuerte base nacional-regional.

¿Cómo pueden las universidades contribuir a erradicar la pobreza y la desigualdad *universitariamente*? ¿Cómo pueden formar una nueva generación de profesionales que puedan erradicar las causas de esta situación y de su polarización subsiguiente e iniciar un proceso de desarrollo humano sostenible?

Stephan Schmidheiny, importante empresario mundial y presidente del Consejo Empresarial para el Desarrollo Sostenible, creado en torno a la Cumbre de Río de Janeiro en 1992, se pregunta también con Albert Einstein, cómo “Cambiar el Rumbo” y la mentalidad de los empresarios y sus empresas para responder al reto fundamental de este carácter de desarrollo:

El Desarrollo Sostenible está en el centro de una transformación económica, tecnológica, social, política y cultural mundial, y se encuentra redefiniendo las fronteras entre lo posible y deseable. Para los negocios, esto significa cambios profundos en las metas y en los supuestos que guían las actividades empresariales, con cambios en las prácticas e instrumentos cotidianos. El desarrollo económico continuado depende ahora de mejoras radicales en la interacción entre el sector empresarial y el medio ambiente. Esto puede lograrse solamente mediante la ruptura con la mentalidad empresarial tradicional y con el conocimiento convencional que soslaya las preocupaciones ambientales y humanas”.

(Schmidheiny, 1992, 141).

¿No deberían las universidades también hacerse esta pregunta al final del milenio, incluso con más responsabilidad que los empresarios, sobre cómo cambiar el rumbo de la Universidad para responder a los retos del desarrollo sostenible? ¿No es el desarrollo sostenible, ambiental, social, económico, político y cultural el eje y objetivo para definir el carácter y misión de la reforma universitaria? ¿Qué Universidad?, ¿qué Educación?, ¿para qué Desarrollo? son las preguntas que subyacen en todo nuestro planteamiento.



Fachada de AUSJAL —Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús.

Desafío y propuesta universitaria

Esta *Civilización de la Copa de Champagne* afecta a todos los países en mayor o menor grado, pero en los países del Sur se manifiesta como una civilización que no es reproducible ni universalizable para todos los ciudadanos de la “aldea global”. La doble ciudadanía y la doble velocidad del desarrollo económico hace que tampoco sea estable democráticamente ni gobernable a mediano plazo.

La universidad latinoamericana al confrontar este desafío puede encontrar en su propio pasado roles cruciales que jugó en momentos históricos, como en la creación de los estados nacionales, en la independencia de las nuevas naciones, en la industrialización, modernización y democratización de las sociedades latinoamericanas. Hace ochenta años exactamente la Reforma de la Universidad de Córdoba en 1918 en Argentina, sirvió de fermento para un movimiento de democratización de las universidades de toda América Latina. (Tünnermann, 1991, p. 109-163). El desafío actual no es de menor envergadura. La universidad, o asume ese rol estratégico de crear los recursos humanos con calidad y pertinencia para superar las condiciones injustas e insostenibles del desarrollo actual o se verá marginada o suplantada por otras fuerzas e instituciones sociales.

Este desafío ético ha dominado el sentido de búsqueda de la Compañía de Jesús en todo el mundo desde el Concilio Vaticano II al inicio de los sesenta. Las universidades de la Compañía de Jesús reaccionaron más lentamente. La prolongación y el agravamiento

de la polarización social de la mayoría de las sociedades latinoamericanas, provocó una larga y colectiva evaluación de la Asociación de Universidades Confiadas a la Compañía de Jesús en América Latina (AUSJAL). Quizá esta experiencia podría servir a otras universidades privadas y públicas a preguntarse también qué universidad, para qué desarrollo y sociedad necesita América Latina al final del milenio.

La realidad latinoamericana

Siguiendo una típica metodología latinoamericana de ver, juzgar y actuar las 23 universidades e instituciones de Educación Superior de AUSJAL iniciaron al comienzo de los noventa un proceso de evaluación permanente para discernir su identidad, su misión y un plan de acción conjunto. (AUSJAL, 1995).

Al ver la realidad latinoamericana, el análisis comprobó una profunda similitud de los problemas sociales enunciados, en medio de la heterogeneidad latinoamericana. La polarización social entre las afluentes elites confronta la pauperización creciente, incluso de clases medias, y limita el crecimiento económico dificultando la consolidación de la emergente democracia. Por otro lado, los condicionamientos de los ajustes económicos exigidos por los organismos internacionales, la corrupción de las esferas públicas y la incapacidad del sector privado y de los partidos políticos manifestaba una falta de institucionalidad y carencia de actores endógenos con capacidad de liderazgo y responsabilidad frente a los nuevos retos.

Una profunda crisis de valores y actitudes responsables provocaba un círculo vicioso que no permitía resolver los problemas, y su falta de resolución provocaba más inestabilidad-inseguridad que limitaba la inversión y desarrollo económico. Por otra parte, la necesidad de la sobrevivencia de las grandes mayorías generaba una sobre explotación de los recursos naturales que amplificaba la crisis ambiental, promovida por una expansión de las exportaciones con base en recursos naturales de escaso valor agregado.

La mirada universitaria también señalaba el grave déficit educativo, sobre todo en calidad y pertinencia. El crecimiento universitario desde 1950 ha sido impresionante, uno de los mayores del mundo, pasando de 267,000 estudiantes universitarios a casi 8 millones, aproximadamente 10% de la población universitaria mundial (UNESCO, 1998) y se estima para el año 2000 en cerca de los 10 millones. Actualmente, medio millón se gradúan por año en más de 800 universidades y unas 4600 instituciones de Educación Superior, de las cuales un 60% aproximadamente son privadas. Esta masificación de la enseñanza superior cubre entre un 17.7% del grupo etario correspondiente (CRESAL, 1997) y un 20.7% (BID, 1997). Los docentes universitarios pasaron de unos 25.000 a más de 700.000 en estos casi cuarenta años. (Tünnermann, 1997)

La Educación Superior en América Latina por su parte, tiene una creciente presencia privada con un 16% del total de la matrícula en 1960, a 32% en 1985, a casi un 45% en el promedio latinoamericano en 1994, siendo mayoritaria en Colombia, Rep. Dominicana, El Salvador y semejante en Brasil. En el número de Instituciones de Educación Superior de 5,438, son públicas 2,525 y 2,923 privadas, y de las universidades 319 públicas y 493 privadas (BID, 1997, 42 y 43). Este impresionante crecimiento de la universidad privada sin embargo, no ha enfrentado ni resuelto tampoco el problema de accesibilidad para los sectores de menores ingresos, mantiene escasa investigación, diversificación y pertinencia para la heterogeneidad de nuestras sociedades; más bien ha respondido a la demanda urgente de obtener un diploma para encontrar empleo y aumentar los ingresos de sobrevivencia, que a las necesidades del país como sociedad de preparar los recursos humanos apropiados para su desarrollo sostenible.

A pesar de este "boom universitario", América Latina ha aumentado sus niveles de iniquidad y de pobreza absoluta, a la vez que su capacidad competitiva se ha reducido, manifestada en la disminución de su participación en el comercio mundial de 11% en 1959 a 3.6% en 1990, según la UNCTAD, donde un 1% corresponde

a exportaciones de petróleo. Por otra parte América Latina en los sesenta tenía un desarrollo económico superior al del sur-este asiático. Incluso Nicaragua tenía niveles semejantes de ingreso per cápita que Taiwan. La gran diferencia actual en los niveles de crecimiento económico en buena parte, se debe a la educación: *Se estima que la educación es responsable de casi el 40% del diferencial de crecimiento existente entre el este de Asia y América Latina.* (PREAL, 1998, 8). Por otro lado PREAL advierte: *La educación puede ser el mecanismo más importante para reducir las desigualdades en el ingreso. Sin embargo, actualmente en América Latina, la educación está haciendo precisamente lo contrario: está exacerbando la desigualdad* (PREAL, 1998, p. 8). Círculo vicioso complejo entre educación y desigualdad que incrementa la diferente eficiencia económica y competitividad estructural entre ambas regiones.

La situación sigue deteriorándose para la mayoría de las personas objetivamente, o subjetivamente para las que han mejorado en sus índices económicos; pero se sienten más frustradas en sus expectativas ante el incremento de las desigualdades sociales y la falta de oportunidades. El proceso necesario de integración regional en el continente se está realizando acompañado de un proceso de grave desintegración social, que mantiene las mayores tasas de iniquidad en el mundo, a pesar de los avances importantes en la democratización y crecimiento económico. Este déficit democrático del modelo económico exige la incorporación de la agenda social, ambiental y educativa.

En este panorama latinoamericano, las universidades de AUSJAL, a pesar de su reconocido prestigio y de su crecimiento, tampoco han conseguido cambiar el rumbo de la Educación Superior y se cuestionan si no son más bien parte del problema que de la solución.

Evaluando la situación

Al juzgar la situación AUSJAL reconoció la responsabilidad de las universidades como *transmisoras sin análisis críticos y visión ética de unas recetas de desarrollo que nos llevarán a procesos imposibles*

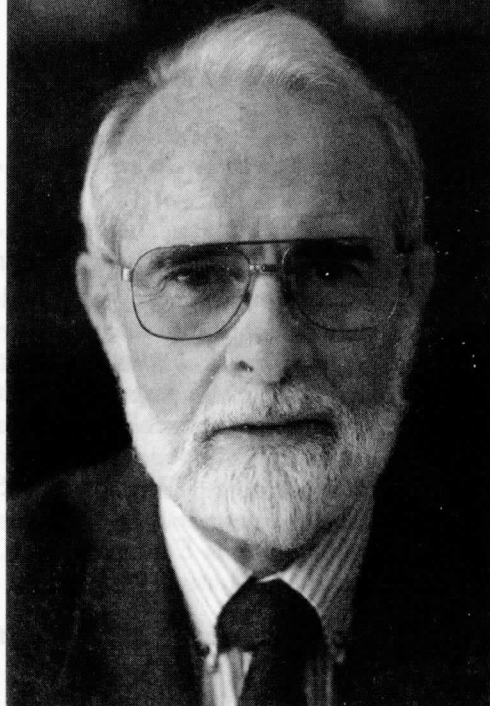
o indeseables (AUSJAL n.º 14). Reafirma el convencimiento del enorme potencial humano dormido por falta de adecuada educación, la necesidad del reavivamiento de las identidades culturales y étnicas para desatar sus fuerzas creativas... y construir desde ellas, no ignorándolas o negándolas (AUSJAL n.º 23 y 24). La integración latinoamericana se juzga por tanto, como una necesidad urgente para definir su relación con los bloques económicos y para negociar sin sacrificar nuestras identidades y sin olvidar las necesidades. (AUSJAL n.º 23).

El juicio de AUSJAL es severo sobre sus propias instituciones y la universidad latinoamericana. *Las universidades financiadas por el presupuesto público, que felizmente permitieron el acceso popular a la Educación Superior, están atrapadas en muchas de las deformaciones propias de los organismos públicos. La deformación gremialista que lleva a luchar sólo por las reivindicaciones del gremio descuidando la calidad... la gratuidad total para el estudiante en buena parte de sectores acomodados, reflejan la endogamia universitaria que convierte a estos centros en mundos con intereses propios dejando en un segundo plano los intereses del país (AUSJAL n.º 35).*

Las universidades de AUSJAL consideradas de "élite" por PREAL y el BID en los estudios mencionados, para los Jesuitas en AUSJAL, sin embargo, requieren una profunda transformación dado que su contribución ha sido insuficiente, *reduciéndose muchas veces a una promoción individual... de profesionales exitosos en sociedades fracasadas... y cada vez más deshumanizadas (AUSJAL n.º 69).*

Sin embargo, para AUSJAL no es suficiente una crítica honesta ni el repudio de los males del sistema: *No basta la denuncia tradicional, ni las promesas populistas de los partidos, ni las ilusiones de nuevos y globales sistemas sociales idealizados o la nueva predica ideologizante del mercado. Es necesario un incremento radical de la capacidad humana productiva y organizativa de nuestras sociedades, orientada y animada por nuevos valores de solidaridad que permitan mejores posibilidades de producción de bienestar interno y de negociación realista*

a nivel internacional. (Énfasis en el original.) Una clave fundamental es la formación humana a todos los niveles y la generación de amplios movimientos sociales con nuevos enfoques sobre el Estado, la vida pública y sobre el hecho productivo (AUSJAL n.º 11).



Secretario Ejecutivo de AUSJAL 2000.

Puede sorprender el énfasis de los jesuitas en la creación de las capacidades productivas, no sólo en el acceso y distribución de la riqueza. *El elemento fundamental es la capacidad del talento humano para producir valor agregado (AUSJAL n.º 19). Las universidades deberán convertir en eje de su estudio y formación, la creación de las condiciones para que la apertura a la globalización y al mercado sean efectivos instrumentos de producción de vida y no de muerte. Esto sólo se dará si las universidades toman decisiones lúcidas (n.º 12).* No es sólo más educación sino una formación capaz de producir la riqueza y el empleo que no existen, la recuperación de lo público y del bien común, de la eficiencia de la ética y la honestidad que imbuyan el proceso de acumulación moderna basado en la intensidad del conocimiento y en el talento humano expresado en ciencia, tecnología y capacidad organizativa.

La conciencia de la identidad universitaria enfrenta como reto moral y cultural de nuestro tiempo el darwinismo social y el individualismo posesivo, que aparecen como una vertiente cultural y una antropología globalizante disfrazada de objetividad y pretensión científica.

Plan de Acción

La crisis universitaria forzó a AUSJAL al análisis crítico y al mismo tiempo, a proponer un Plan de Acción para la reforma universitaria. Propuestas concretas fueron desarrolladas para utilizar el potencial de la red continental y también el consenso logrado entre las universidades para enfrentar los retos de América Latina conjuntamente. Un breve sumario de este proceso puede contribuir a reforzar otras experiencias de reforma universitaria recientemente trabajadas por CRESAL-UNESCO, también por GULERPE (Grupo Universitario para el Estudio de la Reforma y Perfeccionamiento de la Educación) y UDUAL (Unión de Universidades de América Latina) entre otros:

- Priorizar la formación integral y de valores entre Fe y Ciencia, Libertad y Conciencia, entre los Saberes, Haberes y Poderes y el servicio del Bien Común.
- Mantener las preguntas antropológicas fundamentales sin dejarse atrapar por el reduccionismo ni por una supuesta neutralidad intelectual libre de valores, insistiendo en una ética aplicada, en una ética práctica de los medios para alcanzar los objetivos.
- Enfatizar el conocimiento histórico de la realidad latinoamericana y de su identidad cultural.
- Formación continua de docentes, investigadores y administradores para formar una comunidad universitaria, con alta calidad académica y científica, con énfasis en la aplicación transformadora, para lograr una mayor productividad social en las universidades.
- Presencia internacional en base a una efectiva integración de las universidades latinoamericanas, convirtiendo a AUSJAL en un órgano efectivo de colaboración e intercambio, de negociación y de propuestas comunes ante gobiernos y organismos internacionales, para enfrentar y reconstruir la globalización al servicio de la lógica de las mayorías, es decir, desde los pueblos y sectores mas necesitados.

Este Plan de Acción comenzó a concretarse desde 1995 en cada universidad con propuestas concretas para enriquecer la experiencia del conjunto de AUSJAL. Un proceso organizativo con reuniones bianuales de los rectores para evaluar y planificar el desarrollo de AUSJAL; reuniones periódicas de los homólogos (decanos, directores de investigación, de informática, bibliotecarios); grupos de trabajo por temas (ética y administración; ciencias sociales; desarrollo sostenible etc.); proyectos conjuntos de la red (Universidad y Pobreza en ALC). La experiencia de la UCA de Managua que presentaremos mas adelante es parte de este proceso.

En busca del eslabón perdido

Para concluir esta apretada síntesis de la propuesta de AUSJAL, se podría preguntar si no debería ser este tipo de cuestionamiento también una función prioritaria de toda universidad en esta sociedad del conocimiento, donde las posibilidades objetivas de superación de estos problemas existen, pero no la suficiente conciencia ni voluntad política de superarlos. La nueva responsabilidad social de la universidad radica en el hecho de vivir por primera vez en la historia en una "aldea global", donde no es posible una gobernabilidad estable y económicamente eficiente para los ciudadanos de cualquier país del mundo, si estos problemas no se enfrentan internacionalmente. Al mismo tiempo un enorme potencial de oportunidades se abre para las universidades, tanto del Norte como del Sur, para enfrentar esta crisis de civilización actual, tanto por razones humanitarias y éticas, como por su propio interés de mejorar su calidad académica y su pertinencia social.

Ninguna otra entidad mundial esta constituida como la universidad para enfrentar este reto civilizatorio. Potencialidad al menos en principio ciertamente, pero también reto y responsabilidad de demostrar con hechos, su relevancia para enfrentar esta misión estratégica de servir como conciencia crítica global y como una plataforma mundial de formación de una nueva generación para el

desarrollo sostenible del nuevo milenio. En este reto la universidad puede encontrar los fundamentos de su tan necesitada reforma.

La reforma universitaria debería ser por tanto una búsqueda y un inicio de respuesta.⁶ Mencionamos algunos aspectos relevantes de esta búsqueda desde la perspectiva de la universidad frente al desarrollo.

Universidad y progreso

El significado de progreso basado en un crecimiento material ilimitado es cuestionable por sus límites ecológicos y sociales y por la imposible generalización de este progreso moderno a todos los seres humanos. (Sakakibara, 1995). Esa visión de progreso ha sido compartida tanto por el mundo capitalista como por el socialista, variando sus instrumentos de alcanzarlo: la empresa privada en un marco de democracia de mercado para el primero; el estado y una economía centralizada bajo el comando político del partido en el segundo.

Las universidades no pueden aceptar esta visión reduccionista de progreso sin cuestionar sus consecuencias en ambos sistemas en el pasado, y especialmente en nuestros días en que domina un fundamentalismo de mercado. Eduardo Galeano, el escritor uruguayo, sintetizó magistralmente este reduccionismo del progreso moderno: *El Oeste ha sacrificado la justicia en el nombre de la libertad en el altar de la divina productividad. El Este ha sacrificado la libertad en nombre de la justicia en el mismo altar. El Sur se pregunta si tal dios merece el sacrificio de nuestras vidas.* (Galeano, 1991, 14-17).

La universidad, con raras excepciones, ha sido un elemento marginal en la definición de las políticas de desarrollo en el Sur. Hoy lo es todavía más, incluyendo al propio Estado, al desaparecer las políticas específicas de desarrollo englobadas en políticas de ajuste

6 Es importante comparar las diferentes perspectivas y los aspectos comunes para la reforma universitaria suministrados por los recientes estudios sobre este tópico. (CRESAL-UNESCO, 1997; BID, 1997; PREAL, 1997).

estructural concentradas en los balances macroeconómicos. Hoy la universidad se encuentra enfrentada a un gran vacío de políticas por parte del estado y los partidos, frente a una geoeconomía que marca sus pautas por el mercado y sus agentes económicos. El Estado y los partidos políticos están sumergidos en el corto plazo y frecuentemente obcecados por la obsesión del poder. Una perspectiva de economicismo miópico amenaza al mercado dominado por la volatilidad de las finanzas.

Los nuevos desafíos de la globalización demandan mas que nunca la función crítica y a la vez propositiva de la universidad. La creación del nuevo marco conceptual que Einstein exigía para enfrentar los problemas en un cambio de época es la tarea fundamental de la universidad.

La conclusión principal de un grupo de trabajo compuesto por los ejecutivos de fundaciones, las ONG y expertos de organismos internacionales convocados por The Rockefeller Brothers Fund (RBF) y el Banco Mundial concluyeron el prolongado trabajo afirmando que la necesidad más importante en el mundo era la de encontrar *una nueva visión, un nuevo liderazgo y la efectividad de las instituciones para resolver los problemas y aprovechar las oportunidades en un mundo global interdependiente* (RBF,1997).

El reto y el potencial de las universidades en este tiempo de perplejidad podría ser la de articular un marco conceptual integrado y sostenible, junto con la formación de una nueva generación de profesionales capaces de reformular la globalización. *Maitriser la mundializacion* califica esta necesidad el reciente informe sobre la reforma de la Educación Superior en Francia (Attali,1998). La creación del "liderazgo social para la interdependencia global" (*the social stewardship for global interdependence*) es la conclusión central de la citada comisión convocada por la Fundación Rockefeller. Cualquiera que sea la formulación más adecuada, se percibe la necesidad de superar el paradigma de la geopolítica de la Guerra Fría basado en la contención y en la seguridad militar, pero también el modelo dominante de la geoeconomía sin consideración por la agenda social, cultural y ambiental. Iniciar un proceso en el nuevo milenio hacia

un proyecto de sociedad para una ciudadanía mundial, proyecto que podríamos llamar de la *sociedad geocultural*, globalmente interdependiente, democrática, culturalmente diversa pero equitativa, para que sea humanamente gobernable y sostenible.

Universidad y Mercado

El Mercado puede ser un instrumento de eficiencia y racionalidad competitiva que las universidades necesitan incorporar, pero sin convertirlo en la única y menos la definitiva referencia. Importantes cambios se están dando a nivel de los principales personeros de los organismos internacionales⁷ y de algunos líderes empresariales que en las últimas cumbres de Davos y encuentros similares reconocen la ambigüedad y límites del mercado, la necesidad de su perfeccionamiento y complementación en sinergia con las instituciones del Estado y la Sociedad Civil, a la vez que demandan flexibilidad suficiente para adecuarse a la diversidad cultural. Los precios del mercado no tienen la capacidad de *apreciar* a corto

7 Estos cambios fueron claramente indicados por el presidente del Banco Mundial, James Wolfensohn en el discurso "The Other Crisis" ante los gobernadores del Banco Mundial el 6 de octubre de 1998:

We must go beyond financial stabilization. We must address the issues of long-term equitable growth, on which prosperity and human progress depend. We must focus on the institutional and structural changes needed for recovery and sustainable development. We must focus on the social issues ... [for] if we do not have greater equity and social justice, there will be no political stability. And without political stability, no amount of money put together in financial packages will give us financial stability. ... [T]here is a need for balance ... only then will we arrive at solutions that are sustainable. ...

In a global economy it is the totality of change in a country that matters... Development is about putting all the component parts in place—together and in harmony... Too often we have been too narrow in our conception of the economic transformations that are required... We need a new development framework. ... We must never stop reminding ourselves that we cannot and should not impose development by fiat from above—or from abroad... Development should become sustainable and part of the strategy and fabric of society... This is not a dream—this is our responsibility.

plazo estos factores que requieren una visión y valoración más compleja.

La experiencia histórica indica que las universidades sin embargo, parece que no pueden transformarse sólo ellas mismas para cumplir esta misión. Necesitan la innovación y la capacidad competitiva de los agentes sociales y del propio mercado para conseguir ser socialmente pertinentes. Esta relevancia y pertinencia social por otra parte puede crear el apoyo político y financiero por parte del estado, de la sociedad civil y del mercado, al mismo tiempo que la universidad se convierte en un ejemplo social de transparencia y de la tan necesitada rendición de cuentas a la sociedad (*social accountability*).

Universidad y el continuo educativo

La educación es un bien público y social, no una mercancía. La gestión de ese bien social puede ser estatal, privada o mixta. La complementariedad entre los subsistemas de educación es una exigencia en América Latina debido al profundo déficit educativo de nuestras sociedades, enraizado en la pobreza de las mayorías, en la perversa distribución del ingreso y en el elitismo educativo consecuente.⁸ Lamentablemente, incluso entre las instituciones de educación de la Compañía de Jesús en América Latina, se da una segmentación entre la educación básica en las zonas más pobres del continente y la educación para las "élites" en las escuelas secundarias y en las universidades de AUSJAL, sin lograr el efecto multiplicador del continuo educativo. Por ejemplo, el sistema de Fe y Alegría, fundado y coordinado por los jesuitas en ALC, con más de 500,000 niños en cientos de escuelas primarias y secundarias, y las otras experiencias de "educación popular" en otros países como México y Brasil, no están conectadas con las universidades de AUSJAL ni con los principales colegios secundarios dirigidos por jesuitas. Este

8 "Cambio de época" pretende señalar la ruptura y la emergencia de una nueva era histórica, tal como sucedió con el Renacimiento y la Revolución Francesa. Una época de cambio refleja más bien un flujo "normal" de eventos que no implican una ruptura histórica de tanto alcance.

“feudalismo educativo” revela el potencial del eslabón perdido, primero dentro del propio sistema educativo y segundo, entre el sistema educativo y el desarrollo.

La educación es un continuo que no puede separarse en partes, ni fragmentar en subsistemas por estar éstos intrínsecamente conectados. La educación es un fenómeno “holístico” que requiere ser tratado como un todo para obtener la sinergia y el efecto multiplicador de cada una de sus partes en el continuo educativo. No se puede obtener una reforma de la educación básica marginando a las universidades, ni realizar una reforma universitaria de largo alcance sin implicar a la educación básica, secundaria y técnica. La falsa y peligrosa oposición entre la Educación Superior y la básica, la confrontación entre ambos subsistemas en el forcejeo por adquirir los escasos recursos, condena a los países del Sur a ser proveedores de mano de obra barata y no cualificada.⁹ Se elimina de esta forma las posibilidades de competitividad sistémica que reside en el tejido y contextura social integrado de cada pueblo. La fragmentación educativa reproduce y amplifica la dualidad ciudadana económica, política y educativa que calificábamos como la “somalización - taiwanización”. Aquí radica la necesidad del Contrato Social Educativo para reconstruir ese tejido social competitivo para el crecimiento económico y la urgencia de convertir a la educación en la prioridad de un consenso social para el desarrollo sostenible.

Universidad y Democracia

Una globalización elitista y foránea provoca la doble ciudadanía y la iniquidad por su estructura de concentración y centralización del poder, riqueza y oportunidades creando profundas contradicciones en la consolidación de la democracia. La universidad actualmente

9 El excelente libro *La Educación y el Banco Mundial* de José Luis Coraggio, rector de la Universidad Nacional General Sarmiento en Buenos Aires y de Rosa María Torres, directora del Programa de W.K.Kellog Foundation en América Latina presentan un análisis detallado de un tema cada vez más debatido.

es parte de este problema con el peligro de seguir reproduciendo y ampliando esa dicotomía. La continuidad de este patrón de desarrollo llevaría a la consolidación de una "élite cognoscitiva" y una "sociedad de castas" por la metamorfosis familiar y la fertilización cruzada entre las familias de la élite cognoscitiva con la financiera, como lo señalan los profesores de Harvard en un controversial libro. (Herrnsstein & Murray, 1994). La falta de procesos de democratización de la calidad educativa para los sectores con talento, pero con escasos recursos económicos es un fenómeno internacional. En Estados Unidos el New York Times (Junio 21, 1998) advierte en titular de primera página que las universidades están utilizando sus fondos de becas sociales para atraer a los estudiantes más capaces, reduciendo los fondos para los estudiantes con menos recursos económicos: *Las universidades están dando menos ayuda financiera a los más necesitados. La ayuda es usada como un incentivo. Las instituciones elitistas están realizando acuerdos especiales con los estudiantes más capaces...usando las becas para atraer a los estudiantes más brillantes (top), dedicando menos recursos para los/as de menores recursos...* Estamos experimentando incremento de mayores privilegios para los estudiantes más ricos y de clases medias." La Comisión sobre Educación Superior en Francia, presidida por Jacques Attali, señala este elitismo educativo como un peligro para la unidad de Francia y una amenaza para la unión de la Comunidad Europea. (Attali, 1998).

El reto actual para la universidad es el de construir una estrategia que permita utilizar el potencial del conocimiento como un elemento democratizador en la sociedad global formando al capital humano apropiado para el desarrollo sostenible y no reproducir la desigualdad y la doble ciudadanía que conlleva ineficiencia, ingobernabilidad e insostenibilidad ambiental. Nuevas investigaciones y mucha experimentación se requiere para encontrar los vínculos necesarios entre la universidad y los agentes sociales del desarrollo y la democracia en el Sur (profesionales pioneros en las empresas, organizaciones de pequeños productores del campo y la ciudad, en los municipios, las ONG, organizaciones de mujeres y ambientalistas etc.) para convertir a las universidades en entidades pertinentes, efectivas y autónomas. Más que ser un instrumento para la

movilización social, para ganar acceso a las estructura de riqueza y el poder existente en sociedades subdesarrolladas, las universidades deberían vincularse con los actores sociales que crean una nueva riqueza en forma más sostenible, equitativa y democrática.

Hacer que la calidad universitaria sea accesible a estos nuevos actores sociales, capaces pero excluidos, y por otra parte incorporando sus experiencias locales de desarrollo en el currículo universitario, puede ser un factor determinante para encontrar los “puentes” para superar la brecha del “maldesarrollo” y de la limitada participación de la democracia actual. La ciencia y la tecnología en las universidades del Sur tiene que dar un “salto mortal” argumenta María de Ibarrola, para conseguir ligar la ciencia y tecnología apropiada con los diferentes agentes productivos y sociales, para *superar la carencia de una distribución más orgánica y democrática y lograr la articulación de los diferentes niveles del conocimiento tecnológico entre toda la población* (Ibarrola, 1996, p. 7). En la experiencia de la UCA que analizaremos más tarde, llamamos “profesionales puentes” a esta nueva generación capaz de articular la academia y la tecnología con los agentes del desarrollo sostenible y la democracia participativa, para superar la “sociedad de castas” y el *apartheid tecnológico*.

La Crisis del “Ethos Universitario”

Tres transiciones históricas que se catalizaron en torno al fin de la Guerra Fría: la revolución tecnológica, la globalización económica y la globalización informática y cultural. Estos tres hechos cuasi simultáneos han producido un “cambio de época”¹⁰ más que una época de cambios. La perplejidad, incertidumbre y confusión de cambios tan profundos y acelerados implica también un cuestionamiento serio para las universidades y una redefinición de sus funciones.

El “ethos cultural” en el pasado tenía sus raíces en una nación definida, en un tipo de trabajo específico dentro de un marco cultural-religioso de valores localizados en una comunidad particular. La

10 Ibidem 9.

Auditorio

Xabier Gorostiaga, s.j.

"Es fundamental liberar de la pobreza a la educación, para que la educación libere de la pobreza a nuestros pueblos"

universidad era parte de ese ethos cultural. El cambio de época ha transformado también el paradigma de ese ethos cultural. Los problemas de la nueva época no se pueden enfrentar desde un ethos que responde a realidades del pasado. Se requiere reconstruir un nuevo ethos para enfrentar los problemas de nuestro tiempo, comenzando por reconstruir el propio "ethos universitario".

La universidad tiene un papel privilegiado como conciencia crítica, integradora y propositiva de la sociedad. Ella podría incorporar los elementos que el sistema social dominante no puede integrar satisfactoriamente y que son fundamentales para la conformación del nuevo ethos: el trabajo, la ética y los valores, las relaciones de género, el medio ambiente, la diversidad cultural y la nueva generación (el hecho de que más del 90% de los nuevos nacimientos se dan en los países del Sur). Estos temas fundamentales deberían conformar áreas de formación universitaria cruzando horizontalmente todas las profesiones, currículos y departamentos, a través de un sistema de créditos incorporados en las diversas carreras. Todas las profesiones tendrían que internalizar esta temática desintegrada por la excesiva especialización, para poder responder a la realidad de nuestro tiempo. Esto implica una ruptura epistemológica en la forma de conocer y enfrentarse a la realidad, que es

requerida para integrar las perspectivas, intereses y sentimientos del mundo del trabajo en profunda transformación, de la mujer en su nueva relación de género, en la relación sostenible con la naturaleza, desde las diversas culturas y desde la perspectiva sin aparente futuro de una nueva generación en el Sur que no encuentran ni espacio ni posibilidades para su desarrollo en el mundo tal como está conformado. Cada profesión debería integrar la epistemología proveniente desde estos temas fundamentales, para ayudar a conformar un ethos cultural mas integrado al cambio de época. Este "ethos" a la vez contribuiría a que la universidad encuentre su nuevo rumbo y consiga la transformación requerida.

Esta búsqueda del ethos universitario está en la raíz profunda de la "opción preferencial por los pobres" de las universidades de AUSJAL, que no es una pobre opción para las universidades, sino más bien refleja un reto ético para confrontar la crisis del ethos civilizatorio de la triple transición que nos ha tocado vivir al final del milenio.

Para las universidades este reto implica la búsqueda de una mayor calidad educativa, una equidad social que conlleve el "empoderamiento" de los pobres al mismo tiempo que busca recuperar el sentido de la vida de los más ricos, con el fin de conseguir el capital humano apropiado y solidario para el desarrollo sostenible, especialmente en los países del Sur.

Universidad e internacionalización de la Educación

Junto con el proceso de democratizar el conocimiento, se abre un gran potencial para su internacionalización. Las universidades privadas pueden contribuir con las vinculaciones con sus homólogos internacionales para la transferencia de personal y tecnología, métodos pedagógicos y administrativos, cursos e investigaciones compartidas. Al mismo tiempo las universidades del Sur pueden aportar su diversidad cultural, sus experiencias locales necesarias para el funcionamiento de una globalidad democrática.

El potencial de las universidades jesuitas que conforman, posiblemente la mayor red institucional de Educación Superior privada, con

casi 200 universidades e instituciones de Educación Superior alrededor del mundo, no se ha dinamizado todavía en proyectos de complementaridad internacional. El potencial de ese red global sigue atomizada por subsistemas y países, sin utilizar las ventajas comparativas de la institucionalidad global, ni las nuevas oportunidades de la era de la información para la educación a distancia. Proyectos pilotos de cooperación y complementaridad entre universidades en diferentes partes del mundo enriquece mutuamente a las universidades, facilita la construcción del nuevo ethos cultural, ayuda a vincular la educación universitaria con la educación básica para avanzar en la expansión y democratización del conocimiento. La internacionalización de la Educación Superior es un paso importante para crear una cultura de paz y dar un paso crucial para la democratización de la globalización y superar la dependencia y el neocolonialismo moderno.

Sin embargo puede reforzar también un "neocolonialismo educativo". Por ello el Sur requiere universidades experimentales para descubrir el potencial de la universidad para el desarrollo sostenible pertinente para cada realidad. Se requiere esta experimentación para evitar el peligro del "isomorfismo", es decir, de un inducido o impuesto sistema de valores, técnicas y métodos que convergen a través de un proceso organizacional de acreditación - homologación, o más simplemente por pura imitación o copia de las universidades del Norte. Este "isomorfismo" es también inducido por el condicionamiento financiero de las agencias internacionales.¹¹ Este "isomorfismo coercitivo, mimético o normativo" (Levy 1988) es facilitado también por una noción implícita de lo que es la universidad "modelo" (p.e. Harvard, MIT, Oxford) y en parte también

11 En la Séptima Conferencia de Ministros de Educación de África en Durban, Sud África, Federico Mayor reconoció públicamente este fenómeno: "Como Director General de UNESCO no puedo aceptar que el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional continúen tomando decisiones y sigan haciendo recomendaciones en temas educativos para los cuales no están suficientemente informados. Ellos deberían concentrarse en los asuntos económicos, en la banca y finanzas y dejar la educación a la UNESCO y a las otras agencias internacionales encargadas de este temática." (PanAfrican News Agency, 22 de abril de 1998).

generado por un estilo de “genuino profesionalismo” según las universidades del Norte.

Por otra parte, la estandarización internacional, un Estado educacionalmente coercitivo, con un sistema legal común y rígido para todas las universidades, no facilita la experimentación y la flexibilidad. En las universidades privadas adicionalmente un “corporativismo” de las Juntas de Directores (*trustees*) limitan las posibilidades de universidades experimentales en el Sur. La investigación sobre la propia universidad del Sur, las iniciativas creadoras de mayor calidad y pertinencia entre universidad y desarrollo son imprescindibles para encontrar el nuevo ethos universitario y al mismo tiempo hacer la universidad más relevante y más financiable.

El dilema después de la Cumbre Presidencial en Santiago

La búsqueda del eslabón perdido entre la universidad, el continuo educativo y el desarrollo sostenible podría aparecer como una utopía irrealizable, dadas las complejidades y contradicciones de esta tarea. Sin embargo, nuevos espacios políticos e incluso consensos educativos se están abriendo paso, junto con una mayor conciencia de la necesidad de priorizar a la educación y la reforma universitaria. El Plan de Acción de la Segunda Cumbre de las Américas en Santiago de Chile (19/4/1998) enfatizó precisamente sobre la educación y su interrelación con los componentes sociales, económicos, ambientales y políticos. Es significativo el claro contraste con la Cumbre de Miami en 1994 reducida fundamentalmente al comercio y el crecimiento económico.

“Educación, La Clave para el Progreso” es el título del primer capítulo del Plan de Acción de la Cumbre de Santiago. Las reformas educativas anunciadas en Santiago permiten fortalecer un proceso educativo integral amplio, cubriendo todos los niveles del sistema educativo. Se propone alcanzar un consenso hemisférico sobre los problemas que confronta la educación y una estrategia hemisférica para superarlos. La “equidad, la calidad, la relevancia y la eficiencia” son los principios enfatizados en este proceso educativo. La Cumbre de Santiago apoya también las estrategias educativas que

promuevan el desarrollo de valores, principios democráticos, los derechos humanos, las nuevas relaciones de género, la paz, la tolerancia y el respeto por el ambiente y los recursos naturales (Plan de Acción, 1-4).

La Educación Superior es específicamente considerada en este proceso como un componente que debe colaborar en esta tarea a través de la investigación, la pedagogía y el uso de las tecnologías modernas para vincular las escuelas con las comunidades y establecer enlaces educativos a nivel nacional y hemisférico. Las universidades son animadas a participar dada las ventajas comparativas en estos campos. La “decidida determinación” de los Presidentes de cumplir con las metas reconociendo “la importancia central de la educación como fundamento del desarrollo” y de “propiciar la asignación de los recursos necesarios al gasto de la educación” y “el compromiso de promover la cooperación horizontal y multilateral en materia educativa” (Plan de Acción, 4) abren nuevas oportunidades para la reforma universitaria, para la integración del continuo educativo y la promoción de un Contrato Social Educativo nacional con posibilidades de vincularlo en acuerdos subregionales. Las universidades de América Latina y el sistema educativo en su conjunto nunca tuvieron antes un pronunciamiento y compromiso público de tal alcance de todos los gobiernos del hemisferio en su conjunto. Su implementación dependerá, en buena parte, de la dinámica de las propias universidades de aceptar el reto y ganar la oportunidad con propuestas concretas.

Para implementar el mandato de la Cumbre, el Banco Mundial convocó un mes más tarde, el 5 de junio en Washington, a los ministros de finanzas y educación del hemisferio, junto con dirigentes empresariales y expertos bajo el sugestivo título “Making Education Everybody’s Business”. Se buscaba encontrar fórmulas exitosas para lograr *education partnership* entre el sector público y privado y las agencias internacionales. Esta “asociación educativa” pudiera servir para fortalecer el proceso de lograr el Contrato Social Educativo sugerido anteriormente.

Los dilemas sin embargo permanecen abiertos. Dependerá de la capacidad de vinculación de las universidades entre sí, tanto estatales como privadas, de la calidad de sus propuestas como también de que se defina el papel de las universidades en este proceso educativo continental.¹² Los niveles de participación y transparencia son determinantes para el éxito de estos procesos educativos. Lo mismo que el consensuar los principios fundamentales del desarrollo sostenible que se propone la Cumbre de Santiago, sobre todo cuando América Latina se ve amenazada por el ciclo de la crisis asiática, de Rusia, de Brasil y de la inestabilidad financiera global. El momento educativo es también un momentum del desarrollo.

La UCA como universidad experimental

La apretada síntesis de esta experiencia de reforma universitaria en la Universidad Centroamericana, UCA-Managua,¹³ la consideramos importante para facilitar, comparar y aprovechar las potencialidades, a la vez que para superar las limitaciones y contradicciones de estos difíciles procesos.

Las Primeras Universidades Privadas en Centro América

La UCA-Managua fue fundada en 1960 como la primera universidad privada de la región, seguida en los años siguientes por la

12 Ibidem 9.

13 La UCA fundada en 1960 como la primera universidad privada de Centroamérica, contaba en 1997 con unos 7,000 alumnos, de los cuales 5,000 en cursos de pregrado, 1,500 en cursos intermedios de formación permanente para estudiantes que trabajan, unos 300 en maestrías y post-gradados, además de los ocho centros de investigaciones aplicadas al desarrollo sostenible. La UCA recibe presupuesto del Estado, forma parte del Consejo Nacional de Universidades y ofrece educación gratuita en los cursos de pregrado. La polarización política de Nicaragua convirtió a las universidades en un "campo de batalla" en los noventa, en torno a la lucha por mantener el 6% del presupuesto estatal reconocido por la Constitución para las universidades. Este violento conflicto paralizó en buena parte el proceso de reforma iniciado en el CNU en 1991.

Universidad Rafael Landívar en Guatemala y la Universidad José Simeón Canas, la UCA-San Salvador, como parte de un proyecto regional educativo de la Compañía de Jesús para enfrentar un conjunto de nuevas necesidades de Centroamérica en aquel tiempo:

- La demanda creciente de Educación Superior de las familias educadas en los colegios secundarios de los jesuitas de la región, junto con la demanda de las crecientes clases medias buscando una Educación Superior de calidad para sus hijos, pero no teniendo la capacidad económica de enviarlos a universidades del extranjero e insatisfechos de las condiciones políticas y/o académicas de las universidades públicas.
- La urgente necesidad de profesionales cualificados para responder a las transformaciones agroindustriales creadas por el Mercado Común Centroamericano en ese período, combinado con el fuerte crecimiento económico de la década de los 60 que permitía la creación de universidades privadas financiadas por los alumnos.
- La presión política de la comunidad empresarial y de los propios gobiernos militares-conservadores de la época, que buscaban crear alternativas a las universidades públicas controladas por la izquierda y grupos progresistas y/o deseaban mayor estabilidad y calidad académica en la Educación Superior.
- Estas realidades regionales se entrecruzaban con el compromiso ético-religioso de los propios jesuitas entorno al Concilio Vaticano II de formar una nueva generación de profesionales de alta calidad profesional y mayor conciencia social para enfrentar los problemas dramáticos que se acumulaban en la región y que provocarían el estallido de la crisis histórica de Centroamérica pocos años después.

La UCA-Managua desde su fundación estaba enmarcada por este conjunto de demandas contradictorias. La universidad fue construida en terrenos donados en parte por el propio Somoza y el gobierno de la dictadura contribuyó con el financiamiento de la construcción. El Rector fundador fue un pariente cercano de los

Somoza, un jesuita miembro de la aristocracia de Granada. Además la mayor parte de los miembros de la Junta de Directores de la UCA provenían de esta ciudad cuna del conservatismo nicaragüense. En su discurso inaugural el Rector estableció sin eufemismo los parámetros políticos de la primera universidad privada en Centroamérica: *una de las mejores armas contra el comunismo y ella será la primera víctima si el comunismo llegase a dominar en Nicaragua* (Harrington, 1993, 50).

En la crisis político-social entre 1960 y 1980 las tres universidades centroamericanas fueron lugar de fuerte confrontación ideológica y política, plataformas de lucha por los derechos humanos, que además se transformó también en un intenso debate teológico sobre el papel de los cristianos en las transformaciones sociales. La expulsión de varios jesuitas vinculados a la Teología de la Liberación de la UCA-Managua al comienzo de los 70 y de la Rafael Landívar a final de la década, ejemplifican estas tensiones. El asesinato de los seis jesuitas y de las dos empleadas en la UCA de San Salvador hace diez años, simboliza con dramatismo el proceso de transformación y el compromiso social de las universidades en la lucha por la democracia y la defensa de los derechos humanos. (Ellacuría 1991; Sobrino 1990; Beirne, 1996; Harrington, 1993; Witfield 1995).

Después de los Acuerdos de Paz de Esquipulas en 1987 y con el fin de la Guerra Fría, un frágil proceso de paz y democracia comenzó a establecerse en la región. La reactivación económica en el marco de un rígido ajuste estructural acompañó este proceso, consiguiendo mejorar los balances macroeconómicos pero dejando sin resolver, incluso empeorando, las causales sociales que provocaron la crisis histórica. El reciente huracán Mitch desenmascaró esta realidad social, política y ambiental que enmarca el carácter de Centroamérica del siglo XXI y de las universidades en la región. (Gorostiaga, 1997; Comisión Sanford 1989; Walker, 1997; INCAE 1998).

La Propuesta de Reforma de la UCA-Managua

Desde 1991 la UCA comenzó un proceso de profundas reformas. Como miembro del Consejo Nacional de Universidades (CNU),

la UCA buscó la coordinación y colaboración de las otras universidades, convencida que la reforma universitaria requiere al menos un mínimo consenso entre las instituciones nacionales de Educación Superior. Sin embargo no fue posible el consenso. Como rector de la UCA en 1992, propuse que se iniciase un proyecto piloto con una o dos universidades, que sirviese de experiencia facilitadora hasta que las demás universidades tuvieran condiciones para iniciar la reforma. Tampoco esta propuesta fue acogida por las divisiones internas en los Consejos Universitarios de otras universidades, pero fundamentalmente por la falta de autonomía política de los gremios y de algunos rectores, que utilizaron las universidades como plataforma política en la polarizada situación de la postguerra. La UCA decidió realizar la experiencia autónomamente manteniendo informado al CNU del proceso. (CNU, 1993: Serrano, 1993; Vargas, 1994; Tünnermann, 1997; Arrien, 1997).

Esta nota inicial pretende solamente señalar la complejidad ambiental del proceso de reforma. La lucha universitaria en Nicaragua desde 1990, ha sido uno de los diversos frentes, en los cuales se ha manifestado la profunda crisis nacional, todavía sin visos de solución. La mayoría de las universidades han funcionado como epifenómenos de una batalla política por mantener o ganar espacios de poder.

Autonomía: identidad y misión

En medio de la polarización nacional y universitaria de la Nicaragua de 1991, el Consejo Universitario de UCA y la Junta de Directores decidieron iniciar la transformación universitaria. Sin embargo existían dentro de la misma UCA dos proyectos de reforma antagónicos. Un sector de los profesores y el liderazgo estudiantil identificados con el sandinismo, buscaban mantener la UCA-Managua como una universidad gratuita financiada por el presupuesto del estado, con un sistema de gobierno dividido entre los jesuitas y los gremios, con cargos de elección asamblearia para todas las funciones, incluyendo la del propio Rector, manteniendo a la universidad dependiente de las directrices del CNU. Esta alternativa de reforma implicaba que la perspectiva política

del sandinismo prevalecería en la UCA como en el resto de las universidades del CNU.

Por otra parte, los jesuitas y los profesores, administradores y estudiantes más vinculados a una tradición educativa de la Compañía de Jesús, mantenían que la UCA sufría una crisis de identidad y de proyecto, sin objetivos académicos de calidad, sin eficiencia administrativa, sin pertinencia educativa para enfrentar la grave crisis del país y claramente sin suficiente autonomía universitaria para poder alcanzar esos fines. Por consiguiente era imprescindible restablecer la UCA dentro de los lineamientos de la universidad latinoamericanas de AUSJAL y desde ese proceso contribuir a superar la crisis universitaria nacional, manteniéndose abierta a la cooperación con el resto de las universidades y con el sistema educativo en su conjunto.

También existía, aunque minoritario, un sector más conformista que mantenía que no se daban las condiciones nacionales para iniciar la reforma. Incluso algunos proponían que era mejor un cierre temporal de la universidad.

En este complejo ambiente, después de numerosos intentos en 1992 y 1993, se tomó una decisión mayoritaria tanto en el Consejo Universitario como en la Junta de Directores que la reforma de la UCA era un proyecto piloto que no podía esperar, no sólo por las necesidades internas de la universidad, sino por las propias necesidades de Nicaragua. El proyecto de renovar la UCA se transformaba en un símbolo necesario para la sociedad nicaraguense de que se podía enfrentar la crisis nacional en forma constructiva.

La primera lección aprendida fue que sin recuperar la autonomía universitaria no habrá posibilidades de genuinas reformas universitarias. Autonomía frente a los partidos políticos, al propio Estado, los grupos económicos y las instituciones financieras internacionales para lograr un espacio académico y de compromiso responsable con la sociedad. Esa difícil autonomía consigue por su parte una mayor credibilidad con estas entidades y sectores que necesitan, a su vez, de una universidad pertinente y capaz de

contribuir académicamente a la resolución de los problemas que ellas mismas enfrentan en la sociedad.

La politización de la universidad, tanto por alinearse con los partidos políticos o convertirse en una plataforma de sus luchas intestinas, ha sido un factor determinante en la pérdida de la calidad académica y también de la propia relevancia social de la universidad. La experiencia de la UCA y de otras universidades en ALC (Buarque, 1991) muestra que la genuina política universitaria radica más bien en la calidad académica, comprometida con un desarrollo cultural y económico sostenible, a través de una investigación de calidad y pertinencia, al mismo tiempo que conforma una nueva generación de profesionales que "carguen y se encarguen de la realidad nacional" y se conviertan en "conciencia crítica y propositiva", como proclamaba antes de su asesinato el rector Ignacio Ellacuría, S.J. en la UCA de San Salvador.

La Nueva Generación

Los sujetos fundamentales de la universidad son los estudiantes, siempre que ellos se apropien de su propia responsabilidad y el destino de ser sujetos para sí, siendo sujetos para los demás. El estudiante que busca la meritocracia universitaria como ascenso individual en la escala social es un universitario, pero no un sujeto fundamental para la nueva universidad que necesita Centroamérica en la historia actual. Posiblemente se podría decir lo mismo del resto de los países de América Latina. La política de admisión por tanto y los criterios para la misma, conforman en buena parte el carácter de una universidad y de su responsabilidad social.

La generación estudiantil entre 1990-97 fue una cohorte estudiantil especial. Fueron el producto y a la vez actores de una insurrección popular, de una agresión y de un conflicto social, político y económico que dividió al pueblo nicaraguense trascendiendo clases sociales, géneros, etnias y religión.

Con la derrota electoral del sandinismo y el cambio de gobierno en 1990, un triple proceso de transición se institucionalizó en

Nicaragua. La transición de la guerra a la paz, de una economía de orientación socialista a una de mercado neoliberal, de un estado-partido dominante a una democracia electoral nepotista de débil constitucionalidad.

La generación estudiantil que ingresó a la UCA en los noventa eran parte de este difícil proceso de transición con tres características peculiares: Un grupo provenía de los recién graduados de la secundaria, entre los 17 a 19 años, con escasa experiencia de la dinámica que Nicaragua estaba transitando; un segundo grupo era conformado por los desmovilizados del ejército, policía y de los grupos "contras"; el tercero estaba conformado por una avalancha de nuevos desempleados, estudiantes maduros entre los 25 a 40 años, que buscaban refugio en la universidad contra el desempleo, para reciclarse y/o para completar estudios que tuvieron que abandonar en los años de la guerra. Una generación de transición, en que se mezclaba la experiencia y generosidad de una época en que fueron actores históricos, con una generación postbélica que entraba confusa y perpleja a una universidad también en transición. La UCA en transición también, entre un pasado con orígenes vinculados al somocismo en los sesenta, un conflicto interno en los setenta, incluso entre los propios jesuitas para superar ese pasado y poder jugar un papel activo en el conflicto contra la dictadura, un "apoyo crítico" a la Revolución con un fuerte compromiso con la consolidación de la paz en los ochenta. En los noventa la UCA se cuestionaba cuál era su papel como universidad en la reconstrucción y nuevo desarrollo del país. No fueron años fáciles para la universidad ni envidiables para ningún rector.

La generación estudiantil de los noventa evidentemente requería una política de admisión estudiantil, también de transición por algunos años, como parte de su contribución a la reconciliación y consolidación de la paz. Se establecieron programas especiales para 800 lisiados de guerra, tanto sandinistas como contras; se fomentó el deporte, la cultura y la pastoral universitaria para integrar a los diversos grupos; se mantuvo la gratuidad usando el presupuesto del Estado para poder incorporar a estudiantes de escasos recursos

económicos o desempleados: por otra parte, se creaban aranceles diferenciales para los estudiantes con mayores recursos y se exigía autofinanciar completamente los estudios de postgrado; se mantuvo una política balanceada de admisión entre el campo y la ciudad, de género y de clase social.

Estos intentos sin embargo no resolvieron el problema de incorporar la generación de los noventa en la nueva UCA. La UCA no contó con personal capacitado para enfrentar esa compleja problemática. Esta tarea fue de las más contradictorias en todo el proceso, al intentar consolidar la autonomía universitaria frente a la aguda politización estudiantil y del país, elevar la calidad académica en tiempos de una grave crisis nacional, al mismo tiempo que se profundizaba una opción educativa de largo alcance por los más necesitados. Al señalar esta seria debilidad de no haber podido integrar a la mayoría del estudiantado en el proceso de reforma, por excesiva politización partidaria o por apatía ante un proceso desconocido o por falta de capacidad en la dirección de la universidad, se pretende enfatizar que las universidades del Sur en situaciones de postguerra o de profundas transiciones políticas tienen que considerar cómo enfrentar situaciones similares en las políticas de admisión. Sin una política estudiantil adecuada a las características locales las reformas pueden ser irrelevantes, inefectivas o muy prolongadas.

La transformación curricular

Simultáneamente a la tarea de “refundar la UCA” en su identidad y de responder a las necesidades coyunturales de la nueva generación, un serio trabajo innovativo curricular se inició en los departamentos, institutos de investigación, facultades, biblioteca y en los sistemas operativos (informatización, administración, situación legal). Con este fin se inició una campaña internacional de acuerdos con universidades que mostraron interés en participar en el experimento de reforma universitaria. Sin esta cooperación los recursos humanos locales no hubieran podido enfrentar la transformación curricular.

El diagnóstico académico de la UCA al inicio de los noventa señalaba la debilidad académica del cuerpo de profesores (de los 270 a tiempo completo para los 5,000 estudiantes de pregrado, solamente una minoría tenía títulos de maestría o estudios especiales y poco más de una docena contaban con el doctorado). En esas condiciones era difícil una reforma curricular e iniciar los cursos de postgrado.

Con el apoyo de un grupo de expertos nacionales e internacionales que se comprometieron con la propuesta de reforma de la UCA dentro de los lineamientos de AUSJAL, se diseñó un plan para utilizar los convenios académicos con universidades de prestigio internacional con un triple objetivo:

- Formación de alto nivel académico para 25% de los profesores en el extranjero o en cursos de maestría organizados en la UCA en cooperación con otras universidades.
- Reforma curricular de las principales carreras con el apoyo de dichos expertos y universidades.
- Mayor vinculación de los institutos de investigación a las facultades sin perder la autonomía de los mismos.

Conviene señalar que el mismo proyecto de reforma atrajo recursos financieros. Más bien, fue la falta de capacidad de la UCA de absorber eficientemente los recursos la que retrasó el proceso. Se podría decir basados en la experiencia de la UCA, que ésta cooperación resulta mutuamente beneficiosa para las universidades involucradas. Numerosas universidades del Norte reconocieron la riqueza de las experiencias y de conocimientos que obtuvieron para sus propias universidades trabajando en la reforma de la UCA y en la vinculación de la universidad con el desarrollo sostenible. La internacionalización de la Educación Superior es todavía un proceso incipiente en relación a todas sus potencialidades.

Reformulación de la contratación docente

Una tarea esencial pero delicada y difícil. En el diagnóstico de la UCA y en innumerables sesiones con el claustro de profesores,

un conjunto de graves anomalías en el sistema contractual de los profesores se hicieron patentes. Profesores de tiempo completo daban clases en varias universidades, dedicaban el tiempo de investigación o de tutoría a consultorías externas, no preparaban las clases ni actualizaban los syllabus, etc. De hecho eran profesores de tiempo horario. La razón más obvia de este comportamiento era el bajo salario universitario que tenían que redondear para sobrevivir. Esto era evidente. Pero también fue apareciendo la falta de un proyecto universitario y de un compromiso con la necesidad de rehacer la universidad en un porcentaje importante de los docentes. Sin superar este problema tampoco se podía consolidar la reforma.

Después de una detenida investigación y de varios años de seminarios y propuestas se introdujo una multifacética reforma. Se doblaron los salarios de los profesores a tiempo completo con un compromiso de dedicación total, de aumento de la calidad y la eficiencia en el servicio a los estudiantes, bajo sistema de rendición de cuentas y evaluaciones periódicas. Los nuevos contratos podían ser aceptados o pasar al estado de profesor horario, también doblando el salario por hora, pero con las mismas exigencias de evaluaciones periódicas por los alumnos, los pares y la administración, o dejar la universidad con una compensación muy superior a la que determinaba la ley.

No fue una decisión fácil. La planilla de profesores de tiempo completo se redujo de 270 a unos 80, aumentando el número de profesores horarios. Las ventajas de la revisión de los contratos se sintieron en poco tiempo tanto por los alumnos que se sintieron mejor atendidos y con más calidad docente, como por las autoridades universitarias que experimentaron un mejor espíritu de equipo y colaboración con la reforma académica. De hecho, se dio un salto en la vida comunitaria de la universidad, aunque quedó amargura y protesta en los que no aceptaron las propuestas.

Una cultura de evaluación sistemática y de innovación permanente comenzó a establecerse, resultando en mejores syllabus, docencias, tutorías, calidad de las investigaciones y participación en la vida

universitaria. El nivel de tensión se redujo en la universidad, los estudiantes comprendieron que la reforma era seria y favorable para sus intereses. Otras universidades iniciaron procesos similares de evaluación y de revisión de los contratos salariales. La cooperación con las universidades internacionales dió también un salto de calidad.

Cinco transformaciones académicas-administrativas acompañaron estas reformas en el pregrado: La mayor integración de los institutos de investigación en la vida académica, el inicio de los cursos de postgrado, la integración al campus de los cursos de técnicos intermedios, la reforma administrativa y la consolidación de la universidad como una Plataforma de Encuentro Nacional y Regional.

Los Institutos de investigación catalizadores para el Desarrollo Sostenible

Debido a la situación conflictiva de Nicaragua y en especial de la universidad, los institutos de investigación, de reconocido prestigio internacional, permanecieron aislados de la vida universitaria. (Ver anexo). El proceso de reforma inició su integración a la vida académica, al mismo tiempo que los institutos servían de vínculos entre las facultades de la UCA con los problemas de desarrollo del país.

El experimento de reforma educativa de la UCA enfatiza el papel de los institutos de investigación y desarrollo porque representan un fenómeno determinante en la reforma universitaria y en la formación de una nueva generación de "profesionales puentes" con un capital humano apropiado para las necesidades del desarrollo en el Sur. Una enorme brecha intelectual y cultural existe entre, por ejemplo, el conocimiento universitario y las necesidades de los campesinos y del sector informal y entre su conocimiento experimental-local y el *know-how* de los profesionales graduados en la universidad. Un eslabón se ha perdido entre la universidad y el desarrollo local, entre las microempresas y pequeños productores rurales y urbanos y la formación universitaria. Estos sectores conforman la mayor parte del empleo y entre el 50% y 70% del PIB en los países más pobres.

Esta brecha amplifica el dualismo mencionado entre la “Somalia y Taiwan” domésticas, incrementando una especie de *apartheid* económico, social y tecnológico. Este eslabón perdido entre lo macro (nacional) y lo micro (local), entre lo nacional-regional y global requiere “profesionales puentes” capaces de crear estas vinculaciones entre las diversas experiencias locales, en primer lugar, entre éstas y el desarrollo nacional, en segundo lugar, para poder vincularse con los procesos de integración regional y global en forma competitiva. El componente más permanente y generalizado de la crisis del desarrollo en el Sur es la escasez de este apropiado capital humano más que la escasez de recursos financieros o naturales. Las universidades necesitan entrenar hombres y mujeres que sean “profesionales y formadores de otros”, reproduciendo una cadena educativa de formación del capital humano apropiado en los diferentes puestos de trabajo.

La función de los institutos de investigación aplicada es la de servir de puentes entre los técnicos y profesionales en la universidad y los actores locales, presentando los problemas locales para ser analizados en los currículos universitarios, al mismo tiempo que ofreciendo investigaciones que transformen los currículos; vincular con una formación apropiada lo macro y lo micro, lo local y lo global puede lograr una “estrategia gloncal” (global-nacional-local) que catalice el “campus universitario” con el “campus de la realidad nacional”, ambos esenciales para la universidad que requieren los países del Sur.

Las universidades por lo general carecen de métodos de integración y evaluación apropiados para este tipo de experiencias académicas donde las experiencias exitosas de desarrollo local puedan ser incorporadas a la vida universitaria. Sin esta vinculación la mayoría de los universitarios graduados volverán a caer en el vacío entre lo local y nacional, incluso fomentando una “fuga de cerebros” desde lo local a lo nacional y global, en vez de promover y crear condiciones para lo contrario: injertar capital humano apropiado a las experiencias locales.

El gran reto para las universidades del Sur radica en esta vinculación y en la creación de este profesional puente entre la dual ciudadanía

y la dual economía (“Somalia y Taiwan”). La experiencia de la UCA sugiere un nuevo estilo de educación universitaria para la formación/transformación de este capital humano apropiado que se diferencia de las propuestas de los organismos financieros internacionales y de las propias Naciones Unidas.

- Los organismos financieros internacionales se concentran en la educación básica en los países del Sur y fomentan la educación macro y el desarrollo tecnológico en las manos del Norte o de las “élites taiwanizadas” educadas en el Norte, que se pueden vincular globalmente pero sin suficientes eslabones locales.
- CEPAL, UNESCO, PNUD aceptan el doble reto de promover la educación básica que responda a las necesidades fundamentales a la vez que la Educación Superior, pero no integran suficientemente las diversas fases educativas.
- La UCA propone una educación simultánea e integrada de profesionales y líderes entre los agentes socioeconómicos involucrados en experiencia locales concretas pero con visión “gloncal” (global-nacional-local) del desarrollo sostenible.

Consideramos esta búsqueda de un *desarrollo endógeno y gloncal*, con investigación y formación técnica apropiada para los diferentes estratos de los productores nacionales y actores sociales, es el eslabón perdido entre la educación y el desarrollo sostenible para los pueblos del Sur.

Aquí radica el aporte indispensable e insustituible de la universidad al continuo educativo y a la vez la experiencia más transformadora de la propia universidad. Lamentablemente, la educación universitaria en ALC por lo general ha permanecido aislada de las experiencias locales, muchas veces cooptada por los “enclaves modernizantes” sin un *efecto cascada* que choree (*trickle-down effect*) la educación universitaria a las mayorías más necesitadas. Se necesita incorporar el *efecto volcán* (*trickle-up effect*) donde el éxito de las experiencias locales suba y se integre

en la universidad, se conceptualicen, se investiguen y se transformen en programas de desarrollo sostenible, con un capital humano apropiado integrado entre el profesional universitario y los agentes locales (productivos, municipales, las ONG, instituciones jurídicas y políticas).

El énfasis en la formación de la mujer y su papel transformador, la incorporación de las culturas locales y la perspectiva del medio ambiente cambia la educación y el propio desarrollo. Esta "inteligencia sentiente", como la llamaría el filósofo Xavier Zubiri, es parte de la ruptura epistemológica que requiere el entramado de desarrollo sostenible. Sin esta integración la mencionada fuga de cerebros de las experiencias micro y locales hacia los sectores modernizantes y el extranjero aumentará la brecha socioeconómica y la doble ciudadanía que mantendrá al país polarizado e ingobernable. Al mismo tiempo reproducirá la irrelevancia e ingobernabilidad de la propia universidad por falta de un proyecto adecuado para la crisis de desarrollo.

Los "profesionales puentes" por su parte generan y levantan la competitividad sistémica de la sociedad en vez de crear una competitividad espuria en los enclaves modernizantes sin vinculaciones con las mayorías del país. El gran reto es encontrar las formas concretas de realizar esta formación del capital humano integrado al desarrollo sostenible. La necesidad de experimentos universitarios en esta dirección es fundamental para evitar un isomorfismo fácil. La incorporación de un compromiso ético y la búsqueda de la equidad ya no se pueden considerar como una problemática exclusivamente moral del ethos universitario, sino también como una parte esencial para la contribución a la eficiencia de las políticas de desarrollo y a la pertinencia de la propia universidad.

Esta reforma es compleja y difícil pero tiene ventajas prácticas y teóricas para la universidad:

- Los institutos de investigación al cumplir su papel "catalizador" entre la universidad y el "campus externo" ganan en imagen, sentido de relevancia nacional, credibilidad y puede convertirse

en fuente de apoyo financiero y político para ellos y la universidad en su conjunto.

- Este tipo de investigaciones pueden ser autofinanciadas a través de proyectos con la cooperación internacional, venta de servicios a fundaciones y entidades del gobierno que encuentran en estos institutos, ventajas de permanencia y vinculaciones con los actores locales que no ofrecen los “consultores”, la mayor parte de las veces extranjeros y temporales.
- La calidad de las investigaciones y su pertinencia atrae el apoyo y colaboración de universidades internacionales que necesitan esa “masa crítica” y puntos focales de desarrollo académico para sus propias investigaciones en los países del Sur. La internacionalización universitaria debe alcanzar esa reciprocidad complementaria que las universidades del Norte también necesitan en esta aldea global.

Este efecto catalizador debe integrarse a las facultades y postgrados para cambiar los currículos y el estilo educativo, al mismo tiempo que la universidad coopera con los agentes del desarrollo y éstos contribuyen al cambio de la calidad, pertinencia y equidad universitaria.

Creación de los postgrados

Hasta inicios de 1990 no existían postgrados en Nicaragua. Los postgrados en la UCA fueron desarrollados desde 1992 con la cooperación de los convenios con universidades internacionales. Los títulos se acreditaban conjuntamente o sólo a nivel nacional por la UCA, pero contando con el apoyo de universidades reconocidas internacionalmente.

Las maestrías se financian de varias formas dependiendo del tipo de curso y acuerdo internacional: con becas obtenidas de gobiernos extranjeros; con aranceles pagados por los estudiantes, las empresas o instituciones donde trabajan; por aranceles diferidos para estudiantes de escasos recursos que deberán ser pagados después de la graduación o por formas mixtas de financiamiento. Las

maestrías tienen una connotación práctica y las tesis de graduación buscan la implementación del conocimiento. Esta característica ha atraído la atención de empresas, gobierno, organismos internacionales y las ONG para la formación de su personal. Ha permitido involucrar a estas entidades en el contenido de la enseñanza y/o investigación a través de estudios de casos, experiencias laborales etc.

Las maestrías necesitan integrarse más en la vida académica de los pregrados y en las investigaciones de los institutos, que pueden establecer contactos importantes para la vida profesional de los egresados.

Diplomas y formación permanente

En el proceso de diagnóstico para preparar la reforma, la UCA descubrió la gran demanda de formación para técnicos medios en cursos cortos, donde obtienen un diploma de seis a ocho meses, pero donde pueden acumular créditos para licenciatura y maestrías posteriormente. Este "nicho" tiene una fuerte demanda que ha sido pobremente satisfecha por las nuevas instituciones privadas de Educación Superior creadas por la posibilidad económica que estos cursos ofrecen, pero sin llenar las facilidades académicas y de servicios de bibliotecas y laboratorios ni garantizar la posibilidad de continuar profundizando estos estudios con grados de mayor calidad académica.

Un curso especial para los altos mandos del Estado Mayor del Ejército, provocó controversia en sus inicios, pero fue ampliamente reconocido por su éxito académico y sus resultados en la conformación de un ejército profesional y apartidario. El currículo especial incluía cursos en Administración, Economía, Medio Ambiente, Ética y Derechos humanos, Derecho internacional, negociación y resolución de conflictos. El curso se impartía los fines de semana para oficiales en activo, con acompañamiento tutorial que permitía obtener una licenciatura en tres años. La selección del profesorado, nacional e internacional, los seminarios especializados en temas

dominantes en las relaciones civiles-militares, ha inducido cursos semejantes en la región y el acercamiento de las universidades con sus “enemigos históricos” en Centroamérica.

La formación permanente de los profesionales en los países en desarrollo en un mundo de continuas exigencias por las rápidas y profundas mutaciones, no ha sido atendido ni por el sistema educativo ni por las empresas comerciales de educación. Las universidades deben encontrar formas más flexibles y adaptables para cumplir con estas demandas.

Gestión privada de servicios públicos educativos

El rol de la universidad privada en el Sur es el de suministrar una excelente calidad educativa como un servicio público sin fines de lucro administrado privadamente con eficiencia, transparencia y rendición de cuentas a la sociedad. Sin una profunda reforma administrativa no se puede completar la reforma universitaria.

La UCA pretendía cumplir esta responsabilidad en la situación especial de Nicaragua, por medio de un proyecto educativo de *universidad mixta de servicio público y gestión privada*. El hecho de ser la UCA miembro pleno del Consejo Nacional de Universidades y con derecho a participar del presupuesto del Estado, manteniendo su carácter de universidad privada por determinación expresa de la Constitución Nacional de la República, permitía experimentar algunos parámetros educativos de una universidad mixta, con financiamiento público-privado al servicio de un proyecto social-educativo para el desarrollo:

- Reforzar la identidad y autonomía de una universidad de la Compañía de Jesús, aportando los casi 500 años de experiencia educativa acumulada por los jesuitas en América Latina y alrededor del mundo, poniéndola al servicio de los sectores más necesitados de Nicaragua en el marco regional centroamericano.
- Los estudiantes con recursos económicos deberían cubrir al menos los costos operativos de su educación, para destinar los

recursos provenientes del Estado para aquellos estudiantes sin recursos, pero con capacidades de alcanzar una educación de excelencia y pertinencia.

- Los cursos de postgrado deberían ser autofinanciados por los diversos mecanismos señalados anteriormente.
- La UCA debería priorizar la calidad de investigación de los institutos especializados en desarrollo sostenible, a la vez que expandiendo la cultura investigativa aplicada a todas las facultades y niveles. Los institutos mantendrían altos niveles de autonomía y de autofinanciamiento.
- El carácter "mixto" de la universidad debería reflejarse en sus formas de financiamiento, en el balance entre los géneros, en la procedencia social y de zonas rurales-urbanas de sus estudiantes.
- La cultura de evaluación permanente debería cubrir a todas las áreas administrativas, incluyendo la rectoría, a través de procesos de transparencia, rendición de cuentas y evaluaciones periódicas tanto internas y como externas.
- La conformación de una comunidad universitaria entre autoridades, profesores, administradores y estudiantes al servicio del proyecto universitario debería ser fomentado, incrementando tanto las formas de participación y de corresponsabilidad en la misión universitaria.

El círculo vicioso de "no hay recursos, ergo no puede haber calidad académica o servicios educativos" debe transformarse en un "círculo virtuoso", creador de una espiral de motivaciones e incentivos a la creatividad que atraigan por sus resultados la credibilidad y los recursos de la sociedad. La relevancia de exitosos experimentos universitarios puede demostrar a los gobiernos, empresas y organismos internacionales que la universidad no es un costo sino una de las inversiones sociales y productivas más rentables. La inversión en estos proyectos pilotos puede ser la tarea educativa del BID y del Banco Mundial incentivando un

efecto multiplicador en el sistema educativo, con la participación de la universidad en la transformación educativa nacional y evaluando periódicamente sus resultados, sin imponer modelos, métodos y condicionamientos externos ajenos a las realidades latinoamericanas. Estos incentivos financieros para proyectos pilotos pueden facilitar la consecución de un Contrato Social Educativo, generando las sinergias sociales entre las universidades públicas y privadas, el estado y los grupos privados y la cooperación internacional. Ésta es también una gran oportunidad para Centroamérica después del huracán Mitch, para incorporar a las instituciones educativas en la reconstrucción de largo plazo de la región.

La Universidad como plataforma de encuentro nacional-regional

En periodos caóticos de postguerra, de crisis políticas o desastres naturales, las universidades pueden servir de plataformas y foros para el análisis y la creación de los consensos, así como de conciencia crítica en circunstancias de parálisis nacional o de extrema polarización. Para ello deben haber demostrado su relevancia social, su autonomía y credibilidad. Éstas deben ser recreadas continuamente ante la sociedad civil y el Estado.¹⁴

14 Por ejemplo, la UCA sirvió como un punto focal para promover el proceso de paz de los Acuerdos de Esquipulas (La Comisión Sanford); para la redacción de las primeras propuestas, para negociar la deuda externa de Nicaragua en 1993; para iniciar el proceso que concluyó con la firma presidencial de la Alianza para el Desarrollo Sostenible de Centroamérica en 1994; para promover en 1977 el primer Encuentro Latinoamericano de los Programas de Investigación y Educación de Género (PIEG) de las universidades de ALC; el Foro Nacional de las ONG y educadores nicaragüenses etc. La universidad puede también servir de puente en situaciones de tensión internacional o nacional, como cuando en 1986 la UCA otorgó el Doctor Honoris Causa al Presidente James Carter, que vino a recibirlo a Managua en pleno conflicto bélico con Estados Unidos; o los mismos honores al Presidente Daniel Ortega el 27 de julio de 1990 por su aceptación democrática de la derrota electoral; o en defensa de la democracia en Haití otorgando los mismos honores al presidente J.B. Aristide en exilio, en los días que la Asamblea

La imagen pública de la universidad es parte de su relevancia social y un elemento esencial para fortalecer la reforma universitaria. Una universidad endogámica que se encierra en sí misma y no asume responsabilidad o rendición de cuentas a la sociedad por sus resultados y recursos se convierte en una institución irrelevante.

A modo de conclusiones

El gran reto de las universidades de ALC al final del siglo y principios del milenio es doble: vincularse a un proceso de creación del capital humano apropiado para construir el desarrollo sostenible, a la vez para que este proceso contribuya a crear una estrategia universitaria que permita superar la crisis de las universidades latinoamericanas en las últimas décadas. “La Educación: La Clave para el Progreso” priorizada en la Cumbre de Santiago refuerza tanto el momento educativo como el momento del desarrollo desde la educación, ofreciendo nuevas oportunidades para las universidades.

Sin embargo este “momentum” también presenta ambigüedades y el peligro de repetir un nuevo ciclo educativo en América Latina como en los sesenta, que puede transformar a las universidades y al sistema educativo en un nuevo campo de batalla, alimentado esta vez no por la confrontación ideológica de la Guerra Fría, sino por una globalización hegemónica simbolizada en el paradigma de la *Civilización de la Copa de Champagne*. Existe el peligro de que la educación y las universidades sean cooptadas e instrumentalizadas al servicio de un mercado global unidimensional en su concepción del crecimiento económico y del progreso, sin permitir a la universidad

General de la OEA sesionaba en Managua el 7 de junio de 1995. No fueron decisiones fáciles pero la UCA, intervino para crear condiciones conducentes para la paz y la democracia, o también para defender los derechos de los pueblos indígenas, como cuando en octubre de 1992 los mismos honores académicos fueron otorgados a Rigoberta Menchú, promoviendo su candidatura para el Premio Nobel de la Paz, al mismo tiempo que se apoyaba los reclamaciones históricas de los pueblos indígenas de América Latina, reunidos en Managua a los 500 años de la Colonización.

utilizar su capacidad para enfrentar el carácter excluyente, social y ambientalmente insostenible y políticamente ingobernable del proceso actual de crecimiento.

La función estratégica de las universidades, en este cambio de época, es de las más importantes de su historia por vivir en un mundo dominado por la intensidad del conocimiento que ofrece ventajas comparativas a la universidad en relación con otras instituciones. La función insustituible de la universidad es la formación del capital humano apropiado para reconfigurar una globalización que sea sostenible y democrática, a la vez rediseñar el papel del estado y la sociedad civil frente a una nueva ciudadanía planetaria. Si la universidad no es capaz de hacerlo será marginada o reemplazada por otras entidades. Enfrentar este reto requiere procesos de reforma profunda, recuperando la genuina autonomía universitaria frente al estado, los partidos políticos y los grupos económicos. Una conciencia crítica, con capacidad propositiva de alta calidad, pertinencia y relevancia son tareas que el estado, la empresa y la sociedad civil esperan y necesitan de la universidad del siglo XXI.

La tarea de la universidad privada por su parte, es contribuir a la creación de este bien público y social de la educación universitaria desde la gestión privada o mixta del mismo, para enfrentar conjuntamente con todo el continuo educativo la reconfiguración de la globalización, *maitriser la mundialización* (Attali, 1998) y crear de *social stewardship of global interdependence* (RFB, 1997).

Este proceso a su vez debe contribuir al cambio de las universidades. Esta reforma universitaria puede superar el peligro de que la universidad amplifique el maldesarrollo. Aquí radica en especial la nueva responsabilidad de las universidades privadas para sobrepasar el modelo tradicional que les ha tocado cumplir de ser universidades de "élite" o "mercantilizadas" por las demandas del mercado, o el nuevo modelo que se trata de implementar inducido por el isomorfismo universitario del Norte, sin responder a las necesidades de las sociedades del Sur.

La alianza por una parte entre calidad académica y compromiso ético de las universidades de AUSJAL y por otra la vinculación con lo local, nacional y global a través de los agentes del desarrollo sostenible, ofrece la oportunidad contribuir a recrear la identidad de la universidad latinoamericana para el siglo XXI.

Un Contrato Social Educativo facilitaría conseguir las sinergias entre los subsistemas educativos, las universidades estatales y privadas, las fuerzas sociales y el estado que fortalezcan el continuo educativo para superar el déficit educacional latinoamericano, a la vez que democratizar la educación con un énfasis en la equidad y la pertinencia. Esto implica vincular la universidad con sus propias raíces culturales, involucrarse académicamente en la conformación de nuevas relaciones de género, con el medio ambiente y desde estas raíces y programas locales-nacionales vincularse con las universidades internacionales en esta era de la información con nuevos potenciales educativos.

Obviamente esto puede parecer una utopía para algunos que conocen las contradicciones y limitaciones de las instituciones universitarias. Sin embargo, "la utopía es el sueño de la racionalidad" nos recordó Octavio Paz antes de partir. La utopía universitaria es una necesidad para su propia racionalidad sobre todo en este cambio de época. Extirpar la utopía de la universidad es fomentar que el presente y los intereses de los poderes fácticos y de los que "saben" determinen el futuro de los que "no pueden ni saben".

La urgencia también de construir un nuevo liderazgo universitario capaz de hacer posible lo que es necesario en la universidad. Liderazgo dentro de una comunidad universitaria, comprometida con un proyecto para la creación de un futuro con dignidad para todos, transformador del paradigma de la *Civilización de la Copa de Champagne* que enmarca el quehacer universitario a fin de siglo.

Experimentos pioneros recientes como el patocinado por AUSJAL, demuestran que la autonomía universitaria tanto en relación con el estado, los partidos políticos, los grupos económicos y la conformación de un equipo universitario comprometido con esta

tarea son elementos indispensables para este difícil proceso de la reforma universitaria.

Recordando de nuevo a Einstein: *El mundo que hasta este momento hemos creado como resultado de nuestra forma de pensar tiene problemas que no pueden ser resueltos pensando del modo en que pensábamos cuando los creamos.* La búsqueda del eslabón perdido entre educación y desarrollo puede ser el comienzo de este nuevo pensamiento universitario.

Anexo

Institutos de Desarrollo e Investigación de la UCA

- NITLAPAN. Especializado en investigar la problemática del pequeño y mediano campesino. Cuenta con un área de desarrollo, con una red de bancos locales de crédito rural no convencional.
- JUAN XXIII. Es una ONG de desarrollo rural adscrita a la UCA que intermedia la cooperación internacional y fomenta el patrimonio campesino.
- EL BUFETE POPULAR. Es un servicio jurídico a los ciudadanos que no tienen capacidad de financiarlos. Sirve de extensión social a la Facultad de Derecho.
- CASC. El Centro de Análisis Socio Cultural investiga la cultura popular, el papel de la religión en la misma, las autonomías de los pueblos indígenas y la dinámica del poder local y la organización de los municipios.
- PREAL-UCA. El Programa de Reforma Educativa investiga los cambios en la educación, promociona cursos de postgrado para maestros y profesores. Se ha convertido en una plataforma educativa nacional y regional promoviendo el Contrato Social Educativo.
- IHN-CA. El Instituto de Historia de Nicaragua y Centroamérica, cuenta con una de las colecciones históricas más

importantes de la región. Investiga las raíces históricas de los procesos de integración y se ha convertido en una plataforma de debate cultural e histórico.

- **CIDCA.** El Centro de Investigación y Documentación de la Costa Atlántica estudia las regiones autónomas del Caribe centroamericano, las culturas y lenguas de los pueblos indígenas y los problemas ecológicos de la zona.
- **CIENCIAS DE LA NATURALEZA.** Un conjunto de programas y de investigaciones se han consolidado en torno al Desarrollo Sostenible, (energía solar, herbario nacional, malacología, camaronicultura...) en un nuevo centro de investigación y formación.
- Las cuatro revistas periódica de la UCA y las publicaciones principales de la Editorial Universitaria se basan fundamentalmente sobre el trabajo de estos institutos.

Bibliografía selecta

Altbach, Philip. G. (1997): *Comparative Higher Education: Knowledge, the University and Development*. Center for International Higher Education. School of Education. Boston College. Boston. MA.

Arnové, Robert F.(1986) *Education and Revolution in Nicaragua*. Preager. NY

_____ (1994) *Education as Contested Terrain: Nicaragua 1979-1993*. Westview Press.

Arrién, Juan, Gorostiaga, Xabier, & Tunnermann, Carlos (1997): *Nicaragua: La Educación en los noventa*. Desde el presente...pensando el futuro. PREAL- UCA. Managua, Nicaragua

Attali, Jacques.(1998) *Pour un Modele Europeen d'Enseignement Superieur*. Rapport de la Commision presidee par Jacques Attali. Editions,Stock. Paris

Buarque, Cristovam (1991) *La Universidad en la Frontera del Futuro*. Universidad Nacional. Editorial EUNA. San José. Costa Rica.

AUSJAL (1995). Asociación de Universidades encargadas a la Compañía de Jesús. *Desafíos de América Latina y Propuesta Educativa*. Secretaría Ejecutiva. Bogotá. Colombia.

Beirne, Charles, J. (1996). *Jesuit Education and Social Change in El Salvador*. Garland Studies in Higher Education. Garland Publishers. New York & London.

BID (1997). *Higher Education in Latin American and the Caribbean*. Strategy Paper. Washington DC.

CEPAL (1992). *Educación y Conocimiento: Eje de la Transformación Productiva con Equidad*. Santiago, Chile.

CNU (1993) (Consejo Nacional de Universidades) *Por una Reforma Universitaria Integral*. Managua, Nicaragua.

Coraggio Jose Luis & Torres, Rosa María (1997). *La Educación según el Banco Mundial*. Un análisis de su propuesta y sus métodos. Miño y Dávila Editores & Fundación Centro de Estudios Multidisciplinarios. Buenos Aires. Argentina.

CRESAL-UNESCO (1997). *Hacia una Nueva Educación Superior*. Actas de la Conferencia Regional Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Habana 18-22, noviembre 1996. Caracas.

De Castilla Urbina, Miguel (1996). *Modelos de Desarrollo, Políticas Educativas y Sociedad en Nicaragua*. PREAL-UCA. Managua, Nicaragua

Delors, Jacques (1996). *Learning: The Treasure Within*. Report to the UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-First Century. UNESCO. Paris

Economist, The (1997). *The Knowledge.Factory*. A Survey of Universities. London October.

Engel, James & Dangerfield Anthony (1998): *Humanities in the Age of Money*. The Market Model University. Harvard Magazine May.

Escotet, Miguel Ángel (1993). *Tendencias, Misiones y Políticas de la Universidad*. Mirando al Futuro. Editorial UCA. Managua. Nicaragua

_____ (1997). *¿Universidad para qué Sociedad? en Universidad y Devenir; Entre la Certeza y la Incertidumbre*. IDEAS. (Instituto de Estudios y Acción Social). Buenos Aires.

ECA. Estudios Centroamericanos. Revista de la Universidad Centroamericana. UCA. San Salvador, El Salvador.

Ellacuria, Ignacio 1991. *Veinte Años de Historia en El Salvador 1969-1989*. Escritos_Políticos. 3 Volúmenes. UCA Editores. San Salvador.

_____. 1976. *Freedom Made Flesh*. New York. Orbis Books.

ENVIO. Revista Mensual de la Universidad Centroamericana. UCA. Managua. Nicaragua . (Spanish and English editions. <www.uca.edu.ni>).

Fagen, Richard.(1987). *Forging Peace. The Challenge of Central America*. Basil Blackwell-PACCA . New York.

Foreign Policy (1998). *Frontiers of Knowledge*. The State of the Art in World Affairs. Special Edition. Spring 98.

Gorostiaga, Xabier (1993): La universidad del siglo XXI. Lección Inagural . UCA. Managua, Nicaragua , julio 93.

_____. (1995) Desarrollo Geocultural: El Desarrollo Alternativo ha comenzado, enraizado en el trabajo, la naturaleza, la identidad cultural, conformando una ética ciudadana y un nuevo consenso global. Ponencia en el Seminario Desafíos Éticos para el siglo XXI. Santiago de Chile.

_____. 1997. Central America 2015: A Mixture of Somalia and Taiwan or a socially stable bridge between North and South, between the Atlantic and the Pacific in *Latin America: Regional Studies*. Project 2015. SIDA (Swedish International Development Cooperation Agency), Stockholm.

_____. (1997). *Jesuit Universities and the North-South face-off*. A proposal for the next millennium. Lecture at St.Joseph's University, Philadelphia. (March 25).

_____. (1998). Educación Piedra Angular de las Américas. Presentado en el Panel sobre la Educación en la celebración del 50 Aniversario de la OEA. Washington. DC.

Harrington, James. (1993). Central American Higher Education. A case study. Three Jesuit Universities, 1960-70. Thesis for the Master of Arts. Department of History. University of Massachusetts at Boston.

Herrnstein & Murray (1994). *The Bell Curve: Intelligence and class structure in American Life*. The Free Press. New York.

INCAE, HIID-HARVARD, (1998) Estrategia para la Reconstrucción y la Transformación de Centroamérica después del Huracán Mitch. Propuesta para la preparación y seguimiento del Grupo Consultivo Regional. San José, Costa Rica.

Krugman, Paul. (1994). *Peddling Prosperity: Economic sense and non sense in the age of this diminished expectations*. W. W. Norton, New York.

LaFeber, Walter (1984) *Inevitable Revolutions*. Norton, New York.

Levy, Daniel C. (1999). "Isomorphism in Private Higher Education" en *Private Prometheus: Private Education and Development* editado por Philip G. Altbach. CIHE. Boston College y Greenwood Press.

Ministerio de Educacion.(1996). *Fines, Objetivos y Principios de la Nueva Educación*. Managua, Nicaragua

Moura Castro, Claudio & Navarro, Juan Carlos (1998). Will the Invisible Hand Fix Private Higher Education ? en el libro *Private Prometheus* citado anteriormente.

Pearlette, Louisy (1998). Diversification and Harmonization of Tertiary Education in the Caribbean. New approaches to regional cooperation. Keynote Address at the OAS Conference of The Americas. March 6. Washington DC.

PREAL (1998). (Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina.) *El Futuro está en Juego*. Informe de la Comisión Internacional sobre Educación, Equidad y Competitividad. Inter American Dialogue and CINDE. Santiago, Chile. Febrero 24.

Puyear, Jeffrey and Jose J. Brunner. (1995). *Education, Equity and Economic Competitiveness in the Americas*. Volume I. Key Issues.

Interamerican Department of Educational Affairs. OAS. Washington. DC.

Sakakibara, Eisuke (1995). The end of Progressivism: a Search for New Goals. *Foreign Affairs*, Sep-Oct

Sandford Commission. (1989). The Multilateral Commission on Central America. Duke University

Second Summit of the Americas, (1998). Santiago, Chile (April, 4).

Serrano Caldera, Alejandro (1993) Los desafíos de la Universidad, en *Reforma Universitaria*. Mariano Jose Vargas. (p. 99-123) UNAN. Managua

Shori, Pierre (1996). De Marshall al Postcomunismo: Un Nuevo Pacto por el Internacionalismo. Discurso en el 50 Aniversario del Plan Marshall. Smithsonian Institute. Washington. DC. (December 10)

Schmidheiny, Stephan (1992). *Changing Course*. A Global Business perspective on Development and the Environment. With the Business Council for Sustainable Development. MIT Press. Cambridge MA.

Sobrino, Jon (1990). *Companions of Jesus*: The Jesuit Martyrs of El Salvador. New Yoek. Orbis Books.

Tünnermann, Carlos (1991). *Historia de la Universidad en América Latina*. De la Epoca Colonial a la Reforma de Córdoba. Editorial Universitaria Centro Americana. EDUCA. San José , Costa Rica.

_____ (1992). Propuesta de una política para la Educación Superior de Nicaragua en el horizonte del Siglo XXI , en *Universidad y Crisis*. Editorial UCA. Managua. Nicaragua

_____ (1997) *La Educación para el Siglo XXI*. PREAL-UCA. Managua. Nicaragua.

Vargas, Mariano Jose(1994): *Reforma Universitaria*: Conceptua-

lización, reflexión, Debate y propuestas. UNAN. Managua. Nicaragua.

UCA (1997). La UCA hacia el Siglo XXI: Calidad Académica; Desarrollo Humano; Compromiso Social. Informe del Seminario sobre Reforma Universitaria. Managua, Nicaragua.

UNESCO 1998. La Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción.

_____ 1998. Panorama Estadístico de la Educación Superior en el Mundo: 1980-95. Documentos de Trabajo de la Conferencia Mundial Sobre la Educación Superior. UNESCO. 5-9 de Octubre, París.

Walker, Thomas W. (1997). *Nicaragua without Illusions*; Regimen Transitions and Structural Adjustment in the 1990s. Scholarly Resources . Delaware.

Witfield, Teresa 1995. *Paying the Price*: Ignacio Ellacuria and the Murdered Jesuits of El Salvador. Philadelphia Temple University Press.

Profesionales ante la pobreza y la crisis política nacional¹

Felicito en primer lugar a las familias de los graduados, a los padres, a los abuelos, a las esposas y esposos, a los hijos, a los familiares que han hecho posible que esta graduación larga y difícil sea una realidad. También felicito a aquellas graduadas y graduados que por diversas razones no han tenido el apoyo de sus familias y han realizado este enorme esfuerzo casi solos. Para ellos nuestra especial y más entrañable felicitación.

Felicitamos a la comunidad universitaria, a los profesores, a los administradores, al equipo de Decanos y de Rectoría que han dedicado lo mejor de su esfuerzo para que ustedes lleguen hoy a este momento feliz.

Felicitamos a todos los compañeros que les han acompañado y que esperan poder también en los próximos años recibir este diploma de profesionales nicaragüenses graduados en la UCA.

Las reflexiones que presentaré en ocasión de esta Promoción 1994 quisiera que fuesen compartidas, complementadas y mejoradas para que la UCA pueda cumplir su misión en una forma más

1 Discurso de Graduación de la XXIX PROMOCIÓN UCA. Managua, 29 de julio 1994. Centro de Convenciones "Olof Palme"

eficiente, de más calidad, de más servicio y con menos deficiencias y errores.

Hemos llamado a estas reflexiones “profesionales ante la pobreza y la crisis política de Nicaragua”.

1. Los años noventa iniciaron una nueva era de la humanidad y con ello una nueva realidad que nos determina.

Nicaragua y Centroamérica es una región abierta y los cambios globales nos afectan más que a otros países por ser nosotros un puente entre el Norte y el Sur del continente, entre el Pacífico y el Atlántico.

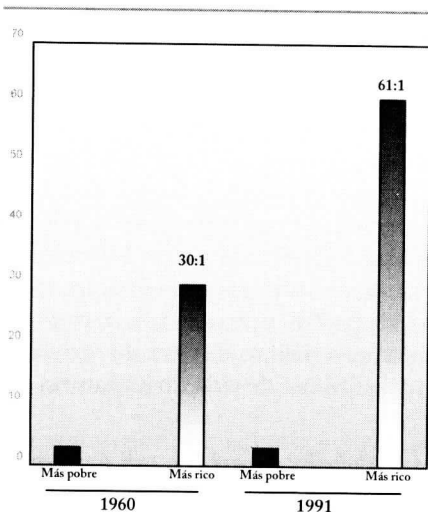
En la década de los noventa se produce el fin de la Guerra Fría, el colapso del socialismo estatista en la Europa del este, una correlación internacional dominada por el Grupo de los Siete y por los organismos financieros internacionales; una profunda crisis de paradigmas, de ideologías en el pensamiento universal, que provoca una era de perplejidad y de incertidumbre. Una globalización del mercado internacional dominado por la revolución tecnológica, por la intensidad del conocimiento, por la asimetría creciente entre el Norte y el Sur, por la concentración y centralización del poder económico, financiero, tecnológico, político y militar en muy pocas manos y en muy pocos países. La brecha entre el Norte y el Sur crece en forma alarmante. El *hecho dominante* de este conjunto de cambios rápidos y profundos es el *aumento de la pobreza y a la vez la exclusión creciente de la mayoría de la población* de las decisiones políticas, del usufructo de la riqueza y de la tecnología, y de la falta de futuro y de esperanza para una mayoría de los hombres y mujeres de esta generación. No vivimos en una *época de cambios* sino en un *cambio de época*.

Para sintetizar este hecho fundamental dominante, el último informe de Naciones Unidas Desarrollo Humano 1994 reconfirma que mientras la diferencia entre el 20% de los más ricos en el mundo y de los más pobres en 1960 era de 30 a 1, esa diferencia es de 60 a 1 en 1993 (Gráfica 1). El segundo escándalo ético

es que a pesar de que la Guerra Fría ha terminado el 49% de la humanidad sobrevive con un monto igual a los gastos militares del mundo (815,000 millones de dólares) (Gráfica 2). Es decir que enfrentamos *una crisis de civilización con un mundo armado que se defiende contra el aumento creciente de la pobreza* en plena revolución tecnológica, en plena expansión del mercado y de los organismos internacionales.

Nicaragua es hoy un ejemplo patente de esta crisis al ser el segundo país más pobre de América Latina, superando sólo a Haití, y el número 106 en el Desarrollo Humano entre los 173 países del mundo. A pesar de nuestra dramática crisis, 67 países son todavía más pobres y con menos desarrollo humano que Nicaragua.

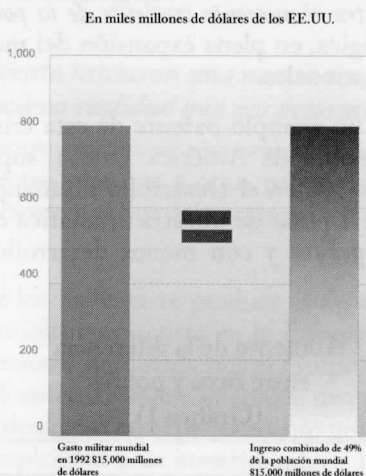
**Aumento de la diferencia
entre ricos y pobres
(Gráfica 1)**



Relación de porcentaje del ingreso 20% más rico, 20% más pobre de la población mundial

Fuente: Informe sobre Desarrollo Humano 1994- PNUD

El gasto militar es igual al ingreso de casi la mitad de la población mundial (Gráfica 2)



Fuente: Informe sobre Desarrollo Humano 1994-PNUD

Ésa es hermanos y hermanas, queridos graduados de la UCA, la patria en la que ustedes se gradúan y el mundo que los acoge como profesionales. Un mundo donde tenemos todas las posibilidades técnicas y financieras para que superemos la pobreza, el analfabetismo, la mortalidad infantil de más de 14 millones de niños que mueren en el mundo de enfermedades curables todos los años. En este mundo llamado postmoderno se da la mayor crisis ecológica de la historia, que pone en peligro nuestra sobrevivencia y sobre todo la sobrevivencia y la calidad de vida de las futuras generaciones.

2. Estos cambios globales coinciden con profundos cambios regionales en Centroamérica.

Somos una región cada vez más homogénea y a la vez más heterogénea. Los semáforos de todo Centroamérica acogen a esos vendedores ambulantes, niñas, niños, ancianos, mujeres, lisiados



de guerra que han convertido las señales de tráfico en un supermercado del dolor y de la miseria regional. La similitud de este fenómeno implica que la Centroamérica de los pobres es hoy más miserable que lo que fue al inicio de la crisis en la década de los setenta, en todos los países, incluyendo Costa Rica y Panamá. Por otra parte los sectores minoritarios dominantes están volviendo a concentrar incluso más riqueza de la que tenían hace dos décadas.

El proceso de integración regional necesario para que podamos enfrentar los retos y oportunidades globales es fundamentalmente una integración de dichas cúpulas, mientras que se da una desintegración social y humana entre las mayorías de la región.

Sin embargo, la región es hoy cualitativamente distinta de lo que fue hace veinte años. La sociedad civil, emergente de las mujeres, de los indígenas, de los campesinos, de los grupos ecológicos, de los pequeños y medianos productores, de las ONG, lucha y demanda una participación en el mercado regional y nacional. Todos ellos porfían por una democracia más genuina que supere

esta democracia atrofiada, atada de pies y manos por los condicionamientos de los organismos financieros internacionales, por la interferencia de las grandes potencias, y por la falta de madurez política de nuestras propias instituciones públicas y privadas, y de los partidos políticos, que pierden legitimidad y credibilidad ante la incapacidad de enfrentarse a la crisis nacional y regional.

3. El proceso de integración de la educación latinoamericana.

Esta **Nicaragua centroamericana** está hoy en un proceso también de integración latinoamericana. La educación y la cultura deben ser el corazón de este proceso complementando y transformando las vinculaciones del mercado. Mañana 31 de julio, día de San Ignacio de Loyola, nos reuniremos todas las universidades jesuitas de América Latina y Estados Unidos en Georgetown, Washington. Las universidades de América Latina presentamos un documento que se titula "Desafíos de América Latina y propuesta educativa de AUSJAL", (la Asociación Universitaria de los Jesuitas en América Latina). Quiero citar algunos párrafos de este documento que va a ser presentado a la Federación Internacional de Universidades Católicas (FIUC), para que comprueben que, lo que les dice el Rector de la UCA, es un pensamiento compartido por las universidades jesuitas del continente:

El escándalo de la pobreza masiva... interpela al quehacer universitario y a la responsabilidad profesional de sus egresados"... "la pobreza y el escándalo de nuestras sociedades no se resuelve con la mera denuncia y buenos deseos"... "la pobreza creciente tiene causas y revertirlas exige unas capacidades, una inspiración y una voluntad crítica que debe definir todo el quehacer universitario"... "estos retos exigen una profunda transformación de lo que hoy somos"... "transformación que no es posible sin un reconocimiento sincero del pecado de nuestras sociedades y de sus élites y del pecado de omisión de nuestras universidades por no ser suficientemente capaces de asumir los retos de la realidad y de producir respuestas".

Continúa el documento de AUSJAL: se requiere un profundo análisis de las causalidades de la pobreza y de las graves deficiencias de nuestros países...y el desarrollo de ciencia, tecnología y de capacidades organizativas, por la *formación de miles de profesionales capacitados y comprometidos a convertir los poderes, haberes y saberes en instrumentos eficaces de liberación.*

"Vivimos una cultura cerrada en la que hay poco lugar a la solidaridad y a la trascendencia, en un contexto mundial que cada vez condiciona más los caminos del futuro". "América Latina aparece como una sociedad profundamente frustrada y deficitaria... la polarización social crece y cada vez hay más pobres en pobreza extrema, mientras las minorías opulentas acrecientan sus ganancias"...esto afecta profundamente la vida política hasta llevarla a extremos de ingobernabilidad en algunos países"...

"Los procesos de democratización vividos con esperanza en la última década se ven parcialmente frustrados al no poder combinarlos con la satisfacción de las necesidades básicas"...hay un aumento de la violencia anárquica...y una especie de anomia que desemboca en delincuencia violenta que cada día tiene más poder...". "La simetría del poder económico mundial es tal, que el proclamado mercado libre abierto, debido a la desproporción de los poderes es tan abrumadora, que su apertura se transforma en relación de dominación".

"No se trata de ver las cosas con fatalismo... pero sí de evitar toda ingenuidad liberal pensando que el mercado por sí mismo es capaz de equilibrar el bienestar en el mundo y producir justicia..." *"El quehacer universitario estará en convertir la apertura y la globalización en productoras de vida y no de muerte para las mayorías de la tierra y en concreto de América Latina"...*"El neoliberalismo está produciendo una neopobreza alarmante...que expone a las mayorías a un darwinismo económico y social sin que tengan las mínimas probabilidades de éxito en una competencia abierta y libre"...*"Es un modelo que despilfarra recursos naturales escasos y agotables, y amenaza con destruir el equilibrio ecológico del planeta..."*.

“Estamos ante una crisis de civilización que será imposible resolverla desde el economicismo consumista reinante y que nos llama a una particular creatividad espiritual para una nueva civilización...”.

“No basta la denuncia de nuestros problemas y es un error contentarnos con echar la culpa a las grandes potencias o a las empresas transnacionales. Es fundamentalmente responsabilidad nuestra la recuperación del Estado, del sentido de lo público, de la eficacia y de la honestidad... necesitamos la introducción y generalización decidida de ciertos elementos de la modernidad y la capacidad de utilizar los instrumentos de la modernidad. Todo ello supone una verdadera revolución educativa.

“Las universidades deben asumir, discernir, desideologizar y relativizar la modernidad... este es el reto concreto a la evangelización de la cultura: asumir la modernidad con el espíritu del evangelio”.

“El fin de la Guerra Fría y del enfrentamiento de poderosos bloques militares y el derrumbe del socialismo autoritario. ...abren la posibilidad de abordar los problemas con menos ideologías encubridoras y con más realismo y sentido práctico e instrumental, con menos retórica de proclama y con más eficiencia en la ejecución de soluciones concretas...” Sin embargo la caída del muro de Berlín en 1989 fue seguida de un triunfalismo e hiperinflación ideologizante de corte liberal...” “Han bastado cuatro años para ver la insensatez de absolutizaciones simplistas en los países del Este Europeo, en América Latina” y, añadiríamos nosotros, sobre todo en África.

Terminamos la cita del documento de nuestros hermanos latinoamericanos con algunos compromisos que sugieren tareas también para nosotros. *La búsqueda de nuevos caminos con esquemas más frescos y realistas, no basta la denuncia, se debe dar paso a salidas que nos permitan ser productores eficientes de soluciones con verdadera capacidad de negociación internacional.”*

“La clave en todo esto es la formación humana de alto nivel y la generación de un amplio movimiento social con un nuevo aliento moral y



Xabier Gorostiaga S.J., Eduardo Valdés S.J., Mayra Luz Pérez Díaz y José Idiaquez S.J.

compromiso liberador". "El choque de las recetas económicas con las aspiraciones populares y de la clase media llegó rápidamente a fuertes frustraciones y al desprestigio y desilusión creciente de los partidos"....."La ineficacia y corrupción de lo público quedaron al descubierto"

"La actividad empresarial privada, al ser sometida a la competencia internacional, demostraba también sus incapacidades e ineficiencias que habían sido ocultadas por proteccionismos y subsidios gubernamentales en décadas anteriores." "...Junto con nuestros hermanos universitarios latinoamericanos quisiéramos hoy ofrecerles el reto de comprometernos a una formación para producir vida

ciudadana con convivencia de calidad y capacitación para producir la riqueza que no existe”.

No quiero prolongar las citas de este largo documento que lo haremos público en Nicaragua después de su próxima aprobación. Para ustedes graduados este análisis de la realidad les es ya familiar en estos años en la UCA. Es importante que comprueben que no están solos. Hay un movimiento renovador en las universidades latinoamericanas al que ustedes pueden y deben sumarse para enfrentar los retos del fin de siglo. Solos no podremos analizar y superar la crisis, pero conjuntamente la fuerza de esta generación de profesionales comprometidos puede ser una de las mayores esperanzas de los pueblos de América Latina.

La UCA junto con las diecinueve universidades jesuitas de América Latina quisiéramos aceptar este reto de la modernidad con ilusión, conscientes de su peligrosa ambigüedad pero también de su posibilidad prometedora. Necesitamos recuperar el *sentido de lo público* que tiene que ver con la naturaleza social de la persona humana, con sus valores de justicia y fraternidad haciendo propios los problemas del bienestar de los demás.

La UCA es una universidad jesuita privada pero de servicio público. Formamos parte integral del Consejo Nacional de Universidades (CNU) y nos hemos comprometidos a cargar y a encargarnos de ese enorme potencial humano dormido por falta de una adecuada educación en nuestro pueblo. Aquí radica la verdadera pobreza de nuestros pueblos. La *democratización del conocimiento* es el eje de la superación de la pobreza y del desarrollo futuro de Nicaragua y el mundo.

Ustedes graduados y nuevos profesionales de Nicaragua, deben cumplir con ese compromiso por ser parte de esa élite del 8% de la población que ha tenido el privilegio de acceder y culminar la primera parte de su formación profesional, que debe ser una formación permanente para poder responder a los grandes desafíos de la patria y Centroamérica.

4. La transición nicaragüense hacia un modelo de sociedad democrática en lo económico y en lo político.

Aquí radica la principal responsabilidad de las nuevas generaciones profesionales que deben levantar su propia agenda nacional, sus nuevas formas de participación y organización y deben exigir un nuevo papel del Estado y sus instituciones (Asamblea Nacional, Ejecutivo, Corte Suprema, Consejo Electoral, Ejército, Policía, Universidades, etc.).

El proceso electoral de 1996, que prematuramente ha comenzado en nuestros días, exige una responsabilidad compartida. La abstención o el castigo político aleja la posibilidad de la democratización nacional. Hay que participar desde ahora insistiendo en la agenda nacional a través del diálogo, la formulación de propuestas, la voluntad de organización gremial y sectorial y la búsqueda de un consenso nacional que haga de esta patria, rica potencialmente, una patria gobernable, justa y confiamos que pueda ser algún día también fraterna.

Tenemos que detener al inicio de este proceso electoral, la polarización, el oportunismo político, el personalismo, la apatía de quienes con su ausencia, silencio o indiferencia siguen dejando el futuro de Nicaragua en manos de una cúpula o de intereses foráneos. Todos tenemos un lugar y una cuota de poder político real pero hay que apropiarse de ella, participar y prepararse responsablemente para esta tarea.

5. Reflexiones finales.

La Educación es una responsabilidad de todos, y la transformación profunda de todo el sistema educativo es el reto de toda la sociedad en su conjunto, el Estado, la Iglesia, la Empresa productiva, las ONG, los sindicatos, las organizaciones comunales y sobre todo las organizaciones de mujeres y la familia.

Este sistema integrado y orgánico de educación nacional, debe estar profundamente vinculado a las experiencias y aportes de la educación latinoamericana.

La Universidad es la institución académica para prever el futuro. La prospectiva es la savia de la universidad y el análisis y el diagnóstico del futuro es la disciplina académica por excelencia. Sin embargo, para pensar el futuro se requiere el análisis de lo perenne y de lo que va a sobrevivir del presente.

El “homo modernus” ha creado una especie de ley de la selva: “sé agresivo, sé competitivo o perecerás”. La ética del mercado, la ética del dinero, la ética de las imágenes han suplantado a la ética de la solidaridad, la ética de la cooperación entre los seres humanos como condición para su propio desarrollo humano.

Por eso ustedes han elegido muy bien el lema de esta graduación, “*mujeres y hombres con ciencia y conciencia*”. La ciencia sin conciencia es absolutamente ciega y vuelve ciego al ciudadano anónimo, ávido de consumo de los resultados del moderno sistema productivo. Esta ciencia con conciencia —en una sociedad hedonista, materialista y dominada por la tentación tecnocrática— es la única capaz de rescatar al hombre y a la mujer del subdesarrollo y de la desesperanza.

En una época de mercado es fundamental crear el mercado más importante de todos; el *mercado común del conocimiento latinoamericano*, corazón de la futura integración latinoamericana. Es fundamental comprender que la cultura latinoamericana une más a nuestros pueblos que la economía y la propia política. La integración en el área de la cultura y de la ciencia es la llave del futuro competitivo de América Latina.

La autonomía universitaria sólo adquiere su sentido más profundo dentro de esta identidad cultural nicaragüense y latinoamericana. Esto requiere la autonomía del saber, en relación con el poder económico y el poder político del Estado y de los partidos. Esto permitirá transformar el saber, la inteligencia y la sabiduría en un servicio responsable y ético a toda la población, especialmente a los más desposeídos. Una autonomía que diga NO a la mediocridad, que rechace la mediocridad como el peor mal universitario. Hoy no sólo necesitamos buenos profesionales, sino auténticos pioneros

que crean nuevos puestos de trabajo para aquellos que no tuvieron la oportunidad del acceso universitario.

¿Cómo puede la universidad, en especial la UCA, prepararnos para algo diferente si ella no es algo diferente? ¿De dónde va a sacar la universidad este pensamiento, estos valores, esta sensibilidad superior y diferente a la del mercado consumista? La universidad es una forma de estar en el mundo, una forma de pensar en el mundo, una forma de dar respuesta a los desafíos del mundo. Esto exige una formación no limitada a la visión profesional ni a las demandas de corto plazo del mercado. No es tampoco una vocación de samaritanos en esta sociedad de tanta miseria. Es una vocación de transformación ética de las causas que provocan la miseria y la exclusión, como sabiamente lo anuncia el Secretario General de la UNESCO en la cita mencionada en el programa de esta graduación.

La inspiración cristiana de la UCA pretende fomentar, inspirar y fortalecer la debilidad de nuestra propia naturaleza a base del espíritu del evangelio, del ejemplo de aquel crucificado que asumió la causa de todos los crucificados de la historia. Desde ese atalaya solidaria con el sufrimiento humano ustedes encontrarán que sus conocimientos universitarios tienen sentido, que la vida tiene sentido y que este mundo a pesar de su injusticia tiene espacio para la belleza y la felicidad.

Hagan del ejercicio de sus profesiones una utilidad social en favor de los intereses de los desposeídos que son la mayoría de los nicaragüenses. El mejor profesional no es el que más sabe, sino el que más aporte social entregue. *El éxito y la felicidad de sus vidas radica en esta contribución social.* Este compromiso es lo que debe distinguirles a ustedes, que no sólo son nuevos profesionales sino egresados de una universidad inspirada en estos principios de la Compañía de Jesús y en los fundamentos de nuestro fundador San Ignacio de Loyola, cuya fiesta celebramos este 31 de julio y cuya herencia hoy se resume es esta *opción preferencial por los pobres*. Este es el cristianismo que queremos practiquen.

Agrémiense. La misión de los profesionales que comienzan no es posible actuando como individuos aislados. Desarrollen la capacidad y voluntad de actuar organizados como colectivos, así aprenderán más y tendrán mayores posibilidades de *participar con fuerza y éxito en la búsqueda de alternativas* y de asumir proyectos de envergadura e importancia nacional.

Transmitan estos valores y estos conocimientos a sus hijos y a sus familias gracias a los cuales se educaron. La misión social de ustedes no está solo referida a los problemas nacionales, sino también en que reproduzcan de forma directa en las nuevas generaciones, sus hijos, la misma voluntad y capacidad de cambios que hemos querido formar en ustedes.

Manténgase vinculados a la UCA. La UCA los necesita y puede seguir aportándoles a su educación. *Ayúdenos a conocer mejor las debilidades que tuvimos en la educación de ustedes* para mejorar con nuevas generaciones de profesionales. *Utilícennos como plataforma de debate* y de elaboración colectiva. Este es el mejor premio y agradecimiento que pueden dar al esfuerzo desinteresado y extremadamente sacrificado de los profesores de la UCA que hicieron posible que reciban hoy este título. *Les convoco a organizar la Asociación de Egresados de la Universidad Centroamericana* ante la problemática nacional y el proceso de reforma universitaria.

Agradezco finalmente a todos ustedes la confianza que nos depositaron al escoger la UCA como su centro de estudios. Les felicitamos por el esfuerzo realizado especialmente a aquellos que llegaron a esta meta en condiciones desiguales y desventajosas, sin casi ningún recurso económico, sacrificando tiempo y dedicación a sus familias.

Les deseamos éxito en la nueva jornada, más difícil, compleja e importante que la que concluyen hoy. Para esta nueva jornada, cuenten siempre con nosotros.

Muchas gracias.

¿Qué educación?, ¿para qué desarrollo?¹

Introducción

En la primera parte de este capítulo se llama la atención, sobre la recuperación del interés mundial acerca de la educación y el desarrollo en la década de los noventa, después de un abandono sobre ambas temáticas, desde los sesenta. El debate internacional sobre la misma se enfatiza para ubicar la complejidad de Nicaragua dentro del mismo. En la segunda parte se intenta proponer, constructivamente, algunas tesis de trabajo que pudieran crear un proceso de diálogo y consensos, incluso una agenda sobre la reforma educativa nacional y su vinculación con un programa de reactivación y desarrollo para el actual gobierno, su propósito es relevar la importancia sinérgica de ambos temas, superando la personalización y polarización del actual debate político, para iniciar propuestas y procesos propositivos.

1 Conferencia dictada por Xabier Gorostiaga S.J., en el seminario "Reforma y Ley de Educación", organizado por PREAL, UNAN-León, 16 de marzo de 1996.

Parte 1

1. Recuperación de la educación

Uno de los fenómenos, quizás de lo más importantes de esta década, ha sido la recuperación de la tesis, de que la educación es eje fundamental del desarrollo, de la superación de la pobreza como hecho dominante y de la búsqueda de la equidad en la distribución del ingreso.

CEPAL ha jugado en esto un papel pionero (CEPAL, 1992), a contrapelo de los organismos financieros internacionales. Levantó, en lo mejor de su tradición, el tema educación y desarrollo gracias a la lucidez y experiencia del recordado Fernando Fajnzylver.

El Banco Mundial y el BID, por otro lado, en los últimos años, han retomado con insistencia e invertido recursos en el tema de la educación, lanzando la propuesta de que la década perdida y la pérdida de competitividad de América Latina, se deben fundamentalmente a la brecha de dos años como déficit educativo promedio del continente, en relación con su nivel de desarrollo, y por la incapacidad del sistema educativo, sobre todo de las universidades, de crear el capital humano para la competitividad que requiere la región. La experiencia asiática, región que tenía en los años sesenta un nivel educativo y de desarrollo inferior al de América Latina y que es hoy en ambos aspectos superior, se presenta como modelo.

Las cumbres sobre Medio Ambiente en Río, sobre Población en El Cairo, sobre Derechos Humanos en Ginebra, sobre Desarrollo Social en Copenhague y la reciente sobre Mujer y Género en Beijing, han también planteado de nuevo el tema del desarrollo, opacado antes por la ideología neoliberal que basaba su proyecto en las fuerzas del mercado, reducción del estado, en la privatización y la liberalización de las economías, junto con un ajuste estructural que permitiese superar las históricas deficiencias de los balances macroeconómicos. La Cumbre Social de Copenhague, en marzo del 95, colocó claramente el tema de la pobreza como una prioridad mundial, al igual que el de la desintegración social y la ingobernabilidad política, temas inmanejables meramente por las fuerzas del

mercado y del crecimiento económico. Los Acuerdos de Copenhague asumidos por las más altas instancias políticas mundiales; sin embargo, no logran aún ejecutarse, por seguir siendo dominante la visión neoliberal del desarrollo y los intereses transnacionales, de los grupos interesados en esta opción política-ideológica.

La Cumbre de Miami por otra parte, lanzada en nuestro continente desde la perspectiva norteamericana, pretende la creación de un tratado de libre comercio con todas las Américas, para poder competir con el megamercado europeo y asiático. Esta cumbre, a un año de su realización, comienza a revelar sus tremendas limitaciones. Las cumbre de Copenhague y Miami catalizan el debate sobre cómo enfrentar el tema de la pobreza, desempleo y distribución del ingreso en los países de América Latina.

En estas breves reflexiones queremos destacar cómo el tema "la educación y el desarrollo", postergado en las décadas pasadas e incluso eliminado de la agenda del debate, ha vuelto a ser recuperado por los propios organismos internacionales que promovieron la doctrina neoliberal, reconociendo el simplismo, el reduccionismo e ideologismo, provocados por la crisis del este y la visión triunfalista de que habíamos llegado al fin de la historia (BID, 1994). El recuperado debate desafía actualmente a los propios organismos de Naciones Unidas donde UNESCO, el PNUD, la CEPAL, UNICEF, la FAO, OIT, UNRISD, etc., es decir los organismos especializados de Naciones Unidas, se confrontan en forma creciente con los organismos de Bretton Woods, el Banco Mundial y el Fondo Monetario. Balancéandose entre estas tensiones, se encuentra el propio BID sometido a una fuerte presión política en sus oficinas en Washington.

La incertidumbre, la perplejidad y la búsqueda, comienzan hoy a prevalecer sobre posiciones dominantes e ideológicas, que habían conseguido presentar la propuesta neoliberal tanto en la educación y en el desarrollo, como la única alternativa posible. Hoy la educación como el desarrollo, conllevan preguntas y búsquedas, asombro ante lo desconocido, la rapidez de los cambios a fin de siglo y el agigantamiento de la pobreza, del crecimiento sin empleo y sin

distribución de ingresos, el incremento de la inseguridad ciudadana, de la corrupción y la pérdida de legitimidad de la clase política a nivel mundial, amenazando la gobernabilidad e incluso a la propia democracia. La necesidad de la participación, transparencia, del compromiso e interdependencia solidaria, se van imponiendo frente a una propuesta de “competitividad” y “mercados libres”, que aumentan exponencialmente la asimetría y contradicciones entre naciones y dentro de cada sociedad nacional.

Frente a la contraposición entre mercado y estado, crecimiento y desarrollo sostenible, entre la brecha creciente del Norte y el Sur, la discriminación entre hombres y mujeres, etnias y culturas, comienzan a emerger visiones y opciones mucho más integradoras y armoniosas. Surge la necesidad de crear una simbiosis y sinergia complementaria entre el estado, mercado y la sociedad civil, entre geoeconomía y geocultura. Se percibe una superación de la geopolítica de la Guerra Fría del pasado y de la geoeconomía de finales de los ochenta, por la necesidad de una geocultura que evite la guerra de civilizaciones que alertaba Samuel Huntington (Huntington, 1993), o la guerra de mercados entre los tres grandes bloques mundiales (Reich, 1992), buscando una civilización más integradora del trabajo, del género, del medio ambiente, de las culturas y de la nueva generación de jóvenes, que en más del 90% del crecimiento poblacional mundial, se generan en el Sur (Gorostiaga, 1995). Estos cinco temas son fundamentales para definir el carácter de la educación, contribuyendo a superar las limitaciones y distorsiones del modelo dominante de desarrollo económico, que es incapaz de integrar el trabajo, el medio ambiente, el género, las culturas y a la mayoría de la juventud en la civilización actual.

Este nuevo consenso emergente a nivel internacional que se ha hecho patente en las cumbres, sobre todo en la de Copenhague, ha provocado el debate dentro de los propios organismos internacionales, incluso en el propio Banco Mundial y el Fondo Monetario. Ya no es tanto una confrontación geopolítica, ni siquiera ideológica, es una contraposición de visiones sobre lo que es la civilización, la sociedad, el desarrollo, el progreso y por tanto la educación. Estamos en este cambio de época donde la búsqueda, la pregunta y el

asombro, es un factor determinante tanto para el desarrollo como para la educación.

Este cuestionamiento es mucho más necesario en países con una crisis prolongada como Nicaragua, donde la polarización y paralización hacen frustrar los procesos de transición, de reconciliación e incluso ponen en peligro las mismas elecciones, que de mecanismo para profundizar y consolidar la democracia, se vuelve en factor de desestabilización del propio objetivo para el que fueron creados los procesos electorales democráticos. Algo semejante sucede con el sistema educativo donde la confrontación, la imposición, el divorcio con el desarrollo y la problemática genuina de la sociedad, han transformado a la educación en un campo de batalla ideológico, económico y partidista, en vez de ser una plataforma de búsqueda del consenso y un catalizador social del mismo. Los "demonios del pasado" vuelven a resurgir no como fantasmas que nos alertan sobre lo que tenemos que superar, sino como espejismos que todavía tratan de convocar la ilusión y la esperanza de una mayoría frustrada y escéptica.

A los cincuenta años de creación de la UNESCO, parecería existir un consenso creciente de la importancia de la educación como algo mucho más profundo que una mera transmisión de información, de conocimientos y del propio proceso de enseñanza (Mayor, 1995).

Se reconoce ya públicamente en la primera Cumbre Latinoamericana sobre el tema en San Carlos de Bariloche, octubre del 95, que la educación es una prioridad para la población y para los gobiernos.

La educación, sin embargo, que prioriza más de lo mismo, no es parte de la solución sino parte del problema al reproducir y ampliar las causales, que deben superarse. Más recursos financieros, más recursos humanos, más recursos técnicos para la misma educación actual, es parte del problema y no de la solución. Se asume que la educación que se requiere es ya un proceso conocido, adquirido y sólo falta distribuir el producto.

Esta posición puede llegar hasta extremos muy sofisticados como los que se presentan en el reciente "best seller" de la temática educativa en Estados Unidos (Herrnstein y Murray, 1994).

Arguyen estos profesores de Harvard que el coeficiente de inteligencia (IQ) se concentra cada vez más en una élite con la "élite afluente" formando una sociedad de casta, mientras que por el otro lado, hay un deterioro de la calidad de vida y de la capacidad de distribuir el conocimiento para las grandes mayorías. Esta élite cognoscitiva "estructura las reglas de la sociedad de tal forma que resulta cada vez más difícil que ellos pierdan el control de la sociedad". "Esta educación que conforma los gustos y los valores en formas que son independientes de la capacidad y habilidad cognoscitiva de los estudiantes" levanta la gran pregunta de "la relación que existe entre la inteligencia y la estructura social y las políticas públicas" (Herrnstein y Murray, 1994).

Este sofisticado y preocupante libro, posiblemente es la mejor justificación intelectual de la civilización de la *copa de champagne*, donde no sólo la concentración y centralización de la riqueza, el poder político y militar se consideran un fenómeno natural, sino también la concentración del conocimiento y de la educación de élite, en una sociedad dirigida por esta casta cognoscitiva, que además se ha metamorfoseado con la élite del capital mundial. Este fenómeno de concentración del conocimiento y de las familias afluentes se reproduce en cada sociedad. Centroamérica y Nicaragua pudieran ser ejemplos preclaros de este fenómeno de nuevo nepotismo familiar.

La educación ha vuelto a ser un tema de debate internacional que ocupa las portadas de las grandes revistas y periódicos mundiales como el *Times*, *Le Monde*, *El País*, etc. En la educación se juega el carácter del desarrollo, la democracia y de la propia ciudadanía. En una sociedad del conocimiento, como la que estamos viviendo, la formación del llamado "capital humano" debe convertirse en un tema prioritario de toda la ciudadanía. Este no es sólo un problema técnico, ni pedagógico, ni financiero, ni institucional. Implica una visión de qué tipo de sociedad, qué tipo de desarrollo y democracia,

qué tipo de civilización aspiramos a formar. Las simplificaciones y el reduccionismo en el tema educativo pueden ser tan peligrosas como lo fueron durante la Guerra Fría, los extremismos ideológicos, por una u otra parte, que dividieron y enfrascaron a la humanidad en un tensionamiento que amenazó hasta con un holocausto nuclear. El nazismo y el *estalinismo*, la civilización contradictoria que enfrenta el Norte contra el Sur, el capital contra el trabajo, las razas, las religiones y las culturas, esta civilización y sus valores, deberían ser parte de un pasado educativo.

La educación de la tolerancia, de la participación, de la solidaridad, de la integración, de la armonía y, por qué no, de la felicidad compartida, única forma de felicidad humana. Este talante incluso más que el talento educativo (Gorostiaga, 1993, 1994 y 1995), convierte a la capacidad de "aprender a aprender" en la dinámica de la transformación tecnológica, productiva, gerencial, institucional e integradora de la competitividad sistémica de toda la sociedad nicaragüense y no sólo de una "élite congnotitiva". Estas preocupaciones y temática, deberían ocupar nuestras prioridades al debatir y diseñar la nueva reforma educativa en Nicaragua. Nueva reforma por sus contenidos, métodos, por sus actores, por su estilo y espíritu, por su capacidad de convocar, evocar y provocar lo mejor de cada ciudadano y de cada institución nicaragüense, al asumir la responsabilidad de la educación como tarea de todos para un desarrollo humano de todos los ciudadanos.

2. ¿Qué educación, para qué desarrollo?

El rico debate sobre las teorías del desarrollo en los sesenta, se perdió en la polarización ideológica de la Guerra Fría, quedando totalmente marginado con el colapso del socialismo estatista y la supremacía incuestionable del capitalismo financiero transnacional. Sin embargo en pocos años la especulación financiera, parte del gigantesco flujo financiero diario por un monto de U\$900 billones diarios, que supera en tres veces las reservas de los principales bancos centrales del grupo de los siete, y más que duplica el flujo diario del comercio de bienes y servicios de la base productiva real de la economía mundial, provoca que los propios organismos

financieros internacionales reconozcan que esta situación es peligrosa e insostenible.

La propuesta del Premio Nóbel de Economía, James Tobin, de imponer cargas fiscales (Tobin tax) a estos flujos y transformar esta tributación en un Fondo para el Desarrollo (PNUD, 1993), señala la necesidad de superar esta irracionalidad macroeconómica.

El propio Michael Camdessus reconoció en Copenhague que “la crisis de México era la primera crisis financiera del siglo XXI”.

Este mercado financiero incontrolado e incontrolable actualmente, ha provocado la explosión de los 358 supermillonarios (personas individuales con más de mil millones de dólares cada una) entre 1987-1994. Estos 358 billonarios poseen un capital de U\$762,000 millones equivalentes al ingreso per cápita del 45% de personas más pobres de la población mundial, aproximadamente unos 2.300 millones de personas.

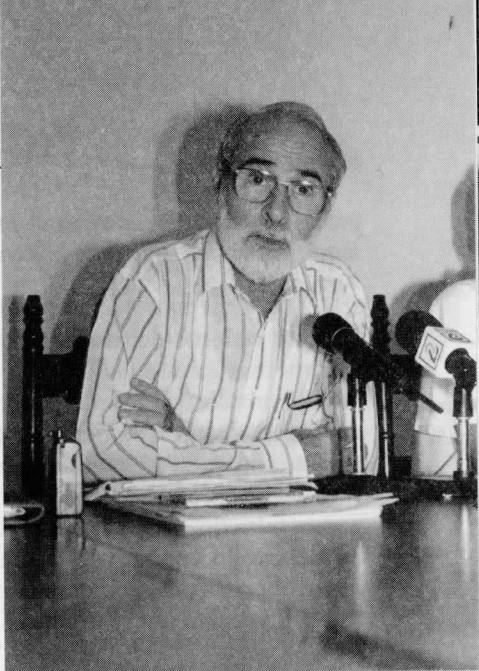
Por otra parte, las Naciones Unidas en la reunión de Nápoles (Octubre, 94), advierten con alarma sobre el enorme “mercado del crimen” con un valor de más de U\$700 billones anuales producto del narcotráfico, de la prostitución de mujeres y niños (as) y el mercado “ilegal de armas”. Por otro lado, el mercado “oficial” de armamentos es del orden de U\$800 billones anuales, después de la reducción causada por el fin de la Guerra Fría.

En toda la historia de la humanidad no se había dado tal aberración del desarrollo económico, donde tanto el “mercado del crimen” como el “mercado de armas”, como el “mercado de los billonarios”, se convirtiesen en los mercados más importantes del mundo, que sobrepasan las reservas acumuladas por los Bancos Centrales de todas las naciones y equivalen a los ingresos anuales de un 60% de la población mundial, que sobrevive a niveles de miseria o pobreza. Este escándalo ético, es el hecho dominante del carácter y de la crisis de desarrollo en plena revolución tecnológica al fin del siglo XX.

El carácter y contenido del desarrollo económico mundial está cuestionándose en forma creciente ante estas graves distorsiones y

sus consecuencias en pobreza, desempleo, la destrucción del medio ambiente y la creciente inseguridad e ingobernabilidad. En América Latina, el entusiasmo de NAFTA quedó claramente al desnudo en enero del 94 con la crisis política de Chiapas, y a finales del mismo año, con el colapso de la economía mexicana. México había sido presentado ese mismo año, junto con Chile, en América Latina, como las dos economías modelos para el resto del continente. A pesar de la enorme ayuda finan-

ciera a México, la crisis se prolonga demostrando que no es un problema sólo de recursos, sino que la crisis política y el "México profundo", no pueden ser resueltos ni por el mercado ni por la cooperación internacional, sino que se requiere un proyecto endógeno de desarrollo y la superación de una profunda crisis ética que ha corrompido al estado y la empresa, abriendo un peligroso campo a la "narcoeconomía".



El caso de Chile, con diez años de crecimiento sostenido del orden de 7%, se ha convertido en el único país de América Latina que ha conseguido reducir la pobreza. Sin embargo, en medio del éxito económico y la reducción del desempleo, se ha agudizado gravemente la distribución del ingreso, compitiendo Chile con Brasil, en la peor distribución de ingresos en el continente. El propio expresidente Patricio Alwyn en enero de este año, reconocía en la Cumbre Hemisférica sobre la Pobreza, que Chile debería superar esa esquizofrenia de crecimiento con desigualdad, no sólo por razones éticas, sino también por razones políticas de gobernabilidad y eficiencia. Para ello, sugería el Presidente Alwyn, la necesidad de fortalecer a la Comisión Nacional contra la Pobreza *que permitiese mejorar la reducción de la pobreza, a la vez que transformase a los*

pobres en actores productivos de forma que ellos mismos generasen una mayor capacidad negociadora, para la redistribución más equitativa del ingreso.

En este reciente debate hemisférico sobre la pobreza, se percibía la importancia de la educación como el factor más determinante para la erradicación de la pobreza y la mejoría de la distribución del ingreso, al mismo tiempo que se señalaba el peligro, de que la educación pueda ser también un factor de reproducción y ampliación tanto de pobreza, como de la mala distribución del ingreso por su falta de eficiencia, calidad, equidad y pertinencia para crear un desarrollo equitativo y sostenible. ¿Qué educación, para qué desarrollo? Es posiblemente la pregunta más profunda que vuelve a levantarse con nueva urgencia a comienzos del siglo XXI.

El desarrollo está hoy cuestionado tanto en su concepto como en su carácter. La Cumbre Social de Copenhague levantó esta problemática a su más alto nivel internacional. La visión fragmentada, reduccionista y simplista de las teorías económicas en que se basa el desarrollo moderno están cuestionadas desde la ética, desde el género, desde el medio ambiente, desde la cultura y desde la propia eficiencia social del sistema.

En este sentido consideramos clarividente el reciente trabajo del Director General del Buró Internacional del Ministerio de Finanzas de Japón (Sakakibara, 1995). Para Sakakibara la Guerra Fría no fue más que un conflicto entre dos versiones extremas del progreso, entre el socialismo y el capitalismo neoclásico. Ambas ideologías establecían el bienestar material y su rápido crecimiento y distribución como el objetivo fundamental del desarrollo. Según la versión socialista este objetivo podría obtenerse en forma más eficiente a través de la planificación estatal y según la visión capitalista neoclásica a través del mercado. Sakakibara concluye que el fin de la Guerra Fría no es el fin de la historia, sino el fin de este tipo de progreso como único camino para el desarrollo humano. La Guerra Fría relegó los aspectos culturales y las diversidades históricas y provocó un conflicto mundial entre dos formas de la civilización occidental marginando o dominando al resto de las

civilizaciones. Afirma Sakakibara: *la Guerra Fría no fue nada más que una guerra dentro de la visión ideológica occidental del progreso.*

El fin de la Guerra Fría ha abierto las posibilidades al mundo para que estas diferentes versiones de progreso, permitan enfrentar los temas más fundamentales de la civilización y de la convivencia del desarrollo con el medio ambiente. Liberarse de esa visión del progreso, también permitirá liberar las innovaciones tecnológicas y el crecimiento económico de la visión reduccionista de la economía neoclásica, concentrada en el consumo como objetivo del progreso más que en la calidad de vida para todos y para nuestros descendientes.

Los límites ambientales, la explosión de la población mundial y el consumo creciente de energía, no permiten que este tipo de progreso continúe en forma permanente y estable. La desigualdad creciente entre el Norte y el Sur y el aumento de la pobreza y el desempleo están afectando también la credibilidad y legitimidad, incluso de los propios procesos democráticos.

Para enfatizar este aspecto, sólo mencionaré como anécdota el último trabajo de Francis Fukuyama, quien alcanzó el estrellato intelectual con su artículo sobre "El Fin de la Historia". Fukuyama en su entrevista al periódico Reforma de México (13 de febrero 96) afirma: *los valores son el nuevo motor de la historia.* Comenta su último libro titulado curiosamente *Confianza: las virtudes sociales y la creación de la prosperidad.* Insiste en que los factores culturales y el compartir ciertas normas y valores, es un elemento fundamental para el desarrollo de la sociedad. Enfatiza Fukuyama en "el grado de similitud que hay entre distintas civilizaciones" y en que sí no se logra un acuerdo sobre ciertos valores, nunca se podrá realizar el fin de la historia.

Por tanto, en esta aldea global de fin de siglo, la amenaza de una guerra entre civilizaciones que preanunciaba Samuel Huntington como posibilidad para una tercera guerra mundial, se transforma en estos pensadores que provienen de otra civilización, en la necesidad de un desarrollo basado sobre la diversidad cultural, sobre

valores compartidos, frente amenazas comunes como son la destrucción medioambiental, la pobreza y desempleo creciente y la inseguridad humana.

Posiblemente, es desde la gran mayoría de la población mundial que vive en el Sur y sobre todo desde la perspectiva de su nueva generación, desde donde debe el sistema educativo plantearse las grandes preguntas sobre el desarrollo y el sentido de la sociedad y la civilización. Eduardo Galeano lo plasmó sintéticamente en esta propuesta: *El oeste ha sacrificado la justicia en el nombre de la libertad en el altar de la divina productividad. El este ha sacrificado la libertad, en el nombre de la justicia en el mismo altar. El Sur se pregunta si tal dios merece el sacrificio de nuestras vidas* (Galeano, 1991) El propio Albert Einstein hace más tiempo y con un sentido profético, desde su especialidad científica, nos alertó calificando a nuestra civilización como “la civilización de la perfección de los medios y la confusión en los objetivos”.

El sistema educativo, especialmente desde los países más pobres y con más crecimiento de la población, desde aquellos países que no encuentran espacio, se están volviendo superfluos y excluidos en el sistema económico y de poder mundial, que funcionaría mejor sin dos mil millones de personas y sin 70 u 80 países del tercer mundo que son superfluos e incluso peligrosos para el buen funcionamiento del sistema actual.

Desde el mismo debate sobre el desarrollo, brota con fuerza la necesidad de una propuesta educativa que supere incluso los marcos nacionales para plantearse una temática latinoamericana y también global. Los críticos de esta propuesta han afirmado, que dar tanta importancia al sistema educativo, es no reconocer que el sistema educativo tiene una “camisa de fuerza” impuesta por el dirigismo financiero internacional y aplicada con energía a través de la política del ajuste estructural por el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional. Sin un nuevo orden económico internacional y sin la transformación de las instituciones de Bretton Woods, exigida en forma creciente al celebrarse el cincuenta aniversario de

fundación de las Naciones Unidas, la educación no podrá jugar un papel eficaz o será subsumida por las fuerzas dominantes. Estos críticos afirman convincentemente que la educación sólo podrá ser y tener efectos marginales sobre el desarrollo.

Reconociendo la fortaleza de esta crítica, donde la superestructura educativa e ideológica difícilmente puede afectar los cambios de las estructuras económicas y de poder, debemos señalar que en el cambio de época actual se ha creado una sociedad del conocimiento donde el capital humano comienza a tener más capacidad determinante, incluso que el propio capital financiero. En los sistemas productivos asiáticos y europeos, el jefe de personal comienza a ser incluso más importante que el director de finanzas de la empresa. La organización, la creación de equipos de trabajo con capacidad creativa, son hoy más determinantes que las fuentes del capital y de la tecnología que se pueden adquirir por otros medios.

El capital humano es hoy un componente estructural de la producción, de la política y de la democracia, con la capacidad de incidir con más determinación en la historia del desarrollo.

Consideramos que este tema, que supera estas breves páginas, podría ayudar al menos a levantar en Nicaragua esta temática, que cada vez cobra más importancia internacional. Teóricamente se está recuperando un espacio que se perdió por la supremacía del simplismo y cortoplacismo del neoliberalismo. En estas páginas sólo se quiere relevar la importancia de la educación en el desarrollo, levantar el



fuerte cuestionamiento y debate internacional sobre el carácter del desarrollo y enfatizar que la educación, debe convertirse en la agenda prioritaria del desarrollo y de la consolidación democrática de Nicaragua.

Parte 2

La agenda para la educación y el desarrollo nicaragüense.

Antes de introducir los temas de una posible agenda educativa nacional, conviene debatir sobre las siguientes interrogantes:

1. ¿Cómo superar los dilemas de las tres Nicaraguas imposibles? Las Nicaraguas del somocismo, la del sandinismo y la del nepotismo familiar actual.² ¿Qué hacer, desde la educación, para un contrato social que permita un proyecto nacional inclusivo de todos los nicaragüenses?
2. ¿La prolongación de la crisis actual es posible de sostenerse? ¿Puede ser beneficiosa para algún sector de la sociedad nicaragüense a mediano plazo?
3. Existe clase social en Nicaragua que pueda por sí sola enfrentarse a la deuda social acumulada, a las amenazas de ingobernabilidad creciente, al reto de la inserción en la economía internacional y la creación de una democracia y estado de derecho aceptado por la gran mayoría de la población?

La profundidad y gravedad de la crisis nicaragüense, provoca que las oportunidades y mecanismos de superación de la crisis, se tornen incluso en factores de reproducción y amplificación de la misma. Esto está sucediendo con el proceso electoral y lamentablemente también con el proceso educativo. La agenda de tesis propositivas que a continuación presentamos pretende provocar un proceso de diálogo nacional, de creación de consensos sinérgicos que sirviesen de factores multiplicadores de una nueva dinámica constructiva, que

2 Se refiere a la Familia Barrios, Chamorro, Lacayo (1990-1996).

pudieran llevarnos a un contrato social. Contrato social que supere los viejos y los nuevos pactos (como la ley marco entre el ejecutivo y legislativo), que no ayudan a superar la polarización-paralización histórica que ha dominado la historia de Nicaragua, donde la educación fuese un pilar fundamental para enfrentar las tres tareas principales del desarrollo: creación de empleo, superación de la pobreza, reactivación económica sostenible ecológicamente, con equidad y solidaridad. Al mismo tiempo, reconstruir el tejido ético de la sociedad para que los acuerdos y proyectos tengan más garantía que los pactos y alianzas políticas de la cultura política tradicional.

Superar esta esquizofrenia que polariza y paraliza, desintegra el tejido social y carcome la esperanza que se necesita para vivir en sociedad, pudiera conducir a una agenda social y educativa, básica y consensuada.

1. No puede haber un programa de desarrollo sin educación, ni proyecto educativo nacional sin programa de desarrollo.
2. Priorizar la educación en la campaña electoral como tema común de los partidos y como la palanca más efectiva ante la pobreza, el desempleo, la recesión económica, a la vez que como factor catalizador de un contrato social que permita superar la prolongación de la crisis nacional.
3. Priorizar la reforma educativa, la cultura de la tolerancia, de participación, de autonomía del sistema educativo, desideologizándolo partidistamente, para levantar una conciencia del bien común nacional.
4. Recuperar el estatus social y económico del docente, superando la situación actual de "burócratas mal pagados y marginados", generando una dinámica de responsabilidad y participación. Involucrar directamente a las universidades en su formación académica y técnica, para superar el empirismo de las primarias y conseguir la titulación de la mayoría en la secundaria y la formación permanente de la calidad de los docentes.

¿Qué educación?, ¿para qué desarrollo?

5. La integración de los tres subsistemas de educación en un consejo nacional de educación que pueda iniciar un proceso de diálogo nacional con la empresa privada, las iglesias, las ONG, los medios de comunicación social y los organismos de la sociedad civil, para promover una reforma educativa nacional que sea sustentada por una ley general de educación resultante de un gran consenso.
6. Incorporar la capacidad formativa y educativa de la sociedad civil y sus actores, las ONG, organismos civiles, medios de comunicación, etc., dentro del plan educativo nacional.
7. La superación de la polarización entre educación privada-estatal; laica-religiosa; básica-superior; gratuita-pagada; técnica-humanista resultado de supremacías religiosas, estatales, políticas y económicas del pasado, con el fin de conseguir un proyecto de educación de servicio público buscando las formas de complementación y acumulación de las diversas instituciones educativas del país. Sin transparencia, diálogo y ética en el sistema educativo, será imposible superar la polarización y paralización política y económica del país y del propio sistema educativo.
8. Establecer la educación permanente con formas acumulativas entre los sistemas e instituciones de Educación que permitan la formación permanente de niños, jóvenes y adultos. Conseguir que la formación ciudadana sea tarea de todos. La Comisión Nacional de Educación debería de establecer mecanismos de evaluación permanentes, internos y externos a cada institución y al conjunto del sistema educativo nacional, que permitiesen mejorar la calidad y superar las limitaciones y deficiencias actuales.
9. Preparar un proyecto educativo nacional que pueda ser presentado a la comunidad internacional para un fondo integrado de educación que conlleve aportes adicionales al presupuesto, a la cooperación externa actual, reestructurando la misma con un énfasis y prioridad para los proyectos de educación integrada entre los tres subsistemas y la educación no formal.

10. Provocar una cumbre centroamericana de educación, preparada durante 1996, para analizar la forma de integrar los sistemas educativos regionales, establecer proyectos de formación docente a nivel regional, postgrados e investigaciones regionales. Presentación de estos proyectos regionales a los organismos internacionales y a los sistemas educativos tanto de primaria, secundaria y Educación Superior de países de América Latina con sistemas educativos más desarrollados. A la vez, un proyecto de cooperación educativa con Estados Unidos, la Unión Europea y países asiáticos que permita la transferencia y la democratización del conocimiento. La democratización del conocimiento a nivel internacional puede convertirse en la nueva y principal propuesta para superar la "fatiga del desarrollo" causada por los repetidos intentos fallidos de superar la pobreza y el subdesarrollo.
11. Crear una gran alianza educativa centroamericana para superar la crisis de polarización y tensión regional heredada de las décadas pasadas y establecer las bases educativas y culturales de la integración económica subregional de la Asociación de Estados Caribeños (AEC).

Tremendo reto, difícil tarea y escasos recursos de voluntad política y financiera. Platón afirmaba que "más importante que la ciencia de gobernar al pueblo es la ciencia de educarlo".

La propia crisis nacional y educativa es la que nos convoca. "Cuando lo que tiene que morir no muere y lo que tiene que nacer no nace", provoca que la educación se convierta a la vez en madre y partera de la Nicaragua posible para todos. Sigamos el ejemplo del Día de la Mujer, creando agendas comunes como con la Concertación Nacional de las Mujeres y la reciente Iniciativa por Nicaragua, de las principales ONG nacionales.

En busca de la refundación de la Universidad Latinoamericana¹

Esquema Metodológico y Proyecto Universitario

“La Educación Superior y el Desarrollo Social”

Jarandilla de la vera –extremadura-

3 al 8 de julio 2000

*“El principio de la locura es hacer lo que siempre hemos hecho y esperar
resultados diferentes”.*

Albert Einstein.

“No hay cambio sin sueño, ni sueño sin esperanza”.

Paulo Freire

Introducción y Síntesis

¿Qué sistema educativo, qué universidad, para qué tipo de desarrollo y para qué sociedad en esta era de la intensidad del conocimiento y de la información, frente a una profunda crisis de civilización?

1 Conferencia en el seminario organizado por Cexexi-ilaedes 2000

Pretendemos en estas reflexiones provocar, convocar y evocar lo mejor de la experiencia, del conocimiento y la sabiduría acumulada en este grupo de académicos para enmarcar la fundación de ILAEDES y el trabajo conjunto de reforma universitaria en América Latina.

Buscamos ayudar a crear un marco de análisis, una metodología que sirva para que la Universidad Latinoamericana se enfrente al grave déficit educativo, a la vulnerabilidad social, a la ingobernabilidad política, para contribuir a un Desarrollo Humano Sostenible (DHS) creando una sociedad latinoamericana con competitividad sistémica para una inserción eficiente y democrática en la sociedad global.

Se trata también de ubicar la refundación de la universidad y el continuo educativo en el nuevo debate sobre el desarrollo iniciado ante el fracaso del Consenso de Washington y frente a las posibilidades de un proyecto educativo latinoamericano utilizando las nuevas posibilidades de la revolución tecnológica y la educación a distancia.

Esquema Metodológico

Este esquema metodológico pretende recrear y construir una prospectiva de futuro conjuntamente con la participación de los actores de la Sociedad Civil con el fin de consolidar un consenso emergente que se necesita en el inicio de este milenio complejo, perplejo y confuso.

Esta prospectiva participativa se requiere, tanto por motivos de mayor claridad y de diseño conjunto para un trabajo de reforma universitaria, como también por la necesidad de recuperar la pertinencia de la universidad al involucrar a los actores sociales en la reforma universitaria. A la vez que la universidad le sirve a estos actores como conciencia crítica y plataforma educativa para una nueva generación, que pueda responsabilizarse de los graves déficits civilizatorios; también para enfrentar las enormes potencialidades de la universidad para un nuevo tipo de desarrollo.

Está basado en las experiencias participativas en la Centroamérica de las tres últimas décadas, confrontadas recientemente con una fascinante experiencia de cuatro meses en India, África (Uganda y Zambia) y finalmente en China (Taiwán, Hong Kong y Beijing).² Un año sabático en Boston permitió contrastar y digerir este proceso frente al "éxito" del *American Way of Life* que se propone como modelo no sólo de país sino como modelo y valor espiritual para el mundo³.

Este acercamiento a la problemática no pretende ser objetivo ni científico en términos formales. Asume un *ethos* y un *pathos*, es decir una opción ética y un compromiso por crear un futuro de ciudadanía digna para todas y todos los excluidos desde la pasión y compasión solidaria. Esta es su limitación y posiblemente su valor al definir desde donde, con quienes y por qué se realiza el ejercicio prospectivo. Es obvio que este ejercicio participativo requerirá la complementación de otras perspectivas realizadas desde la especialización de los expertos. Sin embargo, sin contar con la visión y participación de los actores sociales, la prospectiva no contará con la voluntad y poder político para ser implementada a beneficio de esas mayorías de los excluidos.

-
- 2 En 1998 el autor tuvo el privilegio de participar en un conjunto de seminarios, diversos estados de la India conmemorando los 500 años de la llegada de Vasco de Gama, los 50 años de la muerte de Gandhi y de la independencia de la India. En ese tiempo de enero-febrero de 1998 la crisis asiática conmocionó también a la India. En estos encuentros participaron numerosos representantes de otros países asiáticos. Se utilizó esta perspectiva participativa que permitió comparar las experiencias de Centroamérica con las de la India y Asia.

La misma experiencia se realizó en el mes de abril en Zambia y Uganda, con representantes de universidades, las ONG y organizaciones de la Sociedad Civil africana. En septiembre del mismo año, una experiencia semejante se realizó en Taiwán y en China continental en Hong Kong y en la Universidad de Beijing.

- 3 "There is not a better model on earth today than America...is not just a country. It's a spiritual value and model" (p.178) en Thomas Freedman. *The Lexus and the Olive Tree: Understanding Globalization*. Farrar Straus Ginoux .New York, 1999.

Se pretende superar la triple tentación del determinismo ideológico del pasado, del reduccionismo simplista, del neoliberalismo de fin de siglo y del voluntarismo ético-religioso que evade en parte las limitaciones y obstáculos de las estructuras económicas y políticas. Una metodología que busque reflejar las fuerzas dominantes, pero también la capacidad de la voluntad y de la organización social de las mayorías de apostar por una sociedad diferente. La capacidad de *organizar la esperanza* puede ser uno de los resultados de este ejercicio, complementando "*La Pedagogía de la Esperanza*" (Paulo Freire) y la esperanza de los pobres, *Globalización de la Esperanza*⁴ de la Teología de la Liberación.

Por otro lado, se realiza este proceso desde la universidad, enorme potencial estratégico para el futuro en esta sociedad del conocimiento e información, pero siendo en el presente sin embargo parte del problema de la discriminación y exclusión creciente más que de su solución, al reproducir y ampliar las distorsiones del sistema vigente, a no ser que se refunde la universidad y se encuentre el *eslabón perdido* entre la universidad y el Desarrollo Humano Sostenible. Aquí radica su potencial estratégico y a la vez la tarea societal de la universidad. Al mismo tiempo que realiza la tarea societal transformando la realidad, la universidad se transforma ella misma al recuperar la pertinencia, equidad y calidad frente a los cambios civilizatorios actuales⁵. La universidad jugó ese papel en el pasado frente a los grandes cambios civilizatorios en la creación del Estado-Nación, la independencia de las colonias y la

4 Teólogos y Cientistas sociales Americanos: *Globalizar la Esperanza: "Reflexiones desde América Latina y el Caribe en la aurora del Tercer Milenio"*. Ediciones DABAR S.A. México D.F. 1998.

5 Xabier Gorostiaga, S.J. "In Search of the Missing Link Between Education and Development (p. 181-209) en *Private Prometheus: Private Higher Education and Development in the 21st. Century* Edited by Philip G. Altbach. Greenwood Press. Westport, Connecticut. London, 1999. En Español: "En busca del Eslabón Perdido entre Educación y Desarrollo". Estudios de Deusto. Vol. 47/1 Universidad de Deusto, Bilbao, enero-junio 1999.

lucha por la democracia. Hoy la Universidad se encuentra en crisis y con poca capacidad de enfrentarse a estos retos si no se “refundar” para enfrentarlos.

Convertir a la universidad en un factor determinante para “reencantar los sistemas educativos”, contribuyendo a organizar la formación permanente y transformadora de los sistemas educativos en esta era del conocimiento para lograr un DHS, podría ser su principal tarea académica y civilizatoria a la vez que la base de su refundación.

Estas reflexiones buscan provocar no solo un ejercicio de prospectiva teórica y ciudadana, sino también una “ruptura epistemológica” personal que permita ver, sentir y repensar este inicio de siglo desde otra perspectiva valórica para enfrentar la que consideramos crisis de civilización, por no ser nuestra sociedad global actual ni universalizable para todos, ni sustentable ni gobernable.

1.1. La Civilización de la Copa de Champagne.

La gráfica I y los hechos que la conforman pretenden reflejar la concentración y centralización del ingreso, del poder económico y político y todavía una mayor concentración y centralización del conocimiento y tecnología, inédita en la historia por su alcance y efecto global. Esta radiografía social del mundo en base a hechos, resalta lo irracional, insustentable e ingobernable de una aldea global dividida en estas condiciones. Los aspectos éticos y de justicia aquí involucrados reflejan la gran obscenidad estructural de nuestra civilización.

Esta concentración y centralización de la riqueza, del poder y del saber, tiende a aumentar aceleradamente creando un abismo creciente entre los que tienen y los que no tienen, los que saben y no saben, los que logran oportunidades y los que son excluidos de ellas. El crecimiento sin empleo o “empleo virtual” y/o informal (7 de cada 10 nuevos empleos en América Latina según la OIT

UNA ALDEA GLOBAL EN UN MUNDO DIVIDIDO



Población	Ingreso
Mundial	Mundial
20% más ricos	82.7%
Segundo	11.7%
Tercero	2.3%
Cuarto	1.9%
20% más pobre	1.4%

y CEPAL), señalan la “nueva pobreza” de la sociedad infotécnica y del conocimiento. La pobreza ya no es sólo una carencia de lo básico sino una situación de exclusión económica y de *apartheid* tecnológico-educativo, que convierten a una mayoría de la población mundial en superflua, desechable y a la vez peligrosa para la estabilidad y gobernabilidad del sistema. La atomización, falta de autoestima y de esperanza, caracterizan hoy esta nueva pobreza. La ruptura del tejido social, sobre todo en el campo y en comunidades indígenas, ha fragmentado a los pobres que han visto desintegrarse sus redes sociales y culturales que les protegían de la pobreza tradicional. La multidimensionalidad de la nueva pobreza está trabajada en detalle en el World Development Report 2000 del Banco Mundial.⁶

En esta globalización creciente de la Aldea Global, ésta se empequeñece cada día más por la tecnología del transporte y la información. Al mismo tiempo, se llena y reduce sus espacios vitales

- 6 En el mes de marzo fue presentada la nueva propuesta del World Development Report del Banco Mundial “Attacking Poverty” que supone un avance en la búsqueda de un paradigma nuevo que intenta complementar el vacío que ha dejado el fracaso del Consenso de Washington. La multidimensionalidad de la pobreza con sus aspectos no sólo económicos sino también sociales y la nueva problemática del empleo, comienzan también a incorporar aspectos culturales e incluso psicológicos de la pobreza. Puede verse este documento en la página web www.worldbank.org/poverty/wdrpoverty. También en: *Consultations with the poor. A Review of Worldbank Participatory Poverty Assessments. A Study to inform the World Development Report 2000/1 on Poverty and Development. Prepared for Global Synthesis Workshop. September 22-23, 1999, Worldbank.* Es interesante notar que el Director del WDR el profesor Ravi Kanbur acaba de renunciar también en junio del 2000 ante las fuertes presiones recibidas para que modifique su trabajo sobre la globalización en el WDR.

Véase también el reciente libro del Premio Nóbel de Economía, Amartya Sen: *Development as Freedom*, por el influjo que este autor está teniendo en el nuevo paradigma de desarrollo. Un debate sobre el desarrollo está todavía en sus escarceos iniciales donde la ortodoxia neoliberal intenta recomponer la crisis de credibilidad (véase nota 13).

con una población que se ha sextuplicado en el siglo XX y triplicado en los últimos 50 años rompiendo el balance demográfico de milenios. El hecho demográfico determinante para el futuro es que más del 94% de los nuevos nacidos nacen en el Sur de los excluidos y sin espacio vital en el sistema, mientras el Norte sufre una crisis de envejecimiento especialmente en Japón y Europa. En Estados Unidos son las minorías negra, latina y asiática las que crecen y comenzarán a ser mayoría a mitad del siglo XXI si continúa esta tendencia.

Esta globalización darwinista, selectiva y excluyente, más que una globalización implica una dualización, por haber creado una sociedad antagónica entre el Norte y el Sur, los ricos y los pobres, los que saben y no saben, los blancos y los de color, el hombre y la mujer, el presente con su derroche del consumo frente a la crisis de sostenibilidad ambiental en el futuro, con un antagonismo creciente también entre el "West and the Rest". "*Tiempos Violentos*" la han calificado un grupo de notables cientistas sociales latinoamericanos por "la gravedad de la crisis social que afecta al conjunto de América Latina...por los procesos de desintegración social y fractura de las redes colectivas más elementales de la convivencia social, que amenazan "la continuidad misma de la vida civilizada y la preservación del estado democrático de esta alternancia sin alternativas".⁷

Esta democracia "de alternancia sin alternativas" está provocando en América Latina una frustración, pérdida de legitimidad y credibilidad en la democracia electoral. El aumento del abstencionismo y por otra parte, el voto por un neopopulismo autoritario estilo Chávez y Portillo... reflejan la desilusión por la inoperancia democrática frente a la crisis social.

Esta sociedad antagónica con la que iniciamos el milenio, paradójicamente de la sociedad del conocimiento, exige un discerni-

7 Atilio Borón, Julio Gambina, Naum Minsburg (Compiladores en pág. n.º6). *Tiempos Violentos: Neoliberalismo, Globalización y desigualdad en América Latina*. CLACSO y EUDEBA. Argentina 1999.

miento profundo antes del temido y anunciado *backlash* (rebelión y ruptura) que Thomas Friedman en su *bestseller* (10 ediciones en 1999) de la globalización en Estados Unidos⁸ preanuncia con palabras de John F. Kennedy :

“Una sociedad libre que no puede ayudar a los muchos que son pobres no puede tampoco salvar a los pocos que son ricos (p. 350)”

Friedman concluye su reciente libro con un conjunto de reflexiones y propuestas, que por su impacto en Estados Unidos, merecen ser conocidas:

- “La gestión de la globalización... es hoy nuestra máxima prioridad e interés nacional... no solamente amortiguando la exclusión, sino incorporándolos al sistema y ayudándoles a que adquieran los instrumentos y recursos para competir....la globalización sólo será sostenible si se democratiza tanto económica como políticamente (p. 351-352).
- “No hay otra alternativa”, pero necesitamos humanizar su rostro (p. 362)
- Por mucho tiempo no habrá instituciones globales que controlen (la globalización) y tendremos que trabajar con las instituciones que tenemos (p. 371)
- Estados Unidos es el mayor beneficiario y la única superpotencia... sin embargo... no somos nada sin el resto del mundo y el mundo no puede funcionar sin nosotros (p. 372)
- “Una globalización sostenible requiere una estructura de poder estable y no existe país tan esencial para esto como Estados Unidos... La mano invisible del Mercado no funcionará sin un puño invisible (*without a hidden fist*)... McDonald’s no puede florecer sin McDonnell Douglas, el constructor de los

8 Thomas Friedman: *The Lexus and the Olive Tree: understanding globalization*. FS’G. New York. 1998.



En la capilla de la UCA, concelebrando la eucaristía con compañeros sacerdotes de la comunidad Jesuita.

F-15 para la Fuerza Aérea norteamericana... Las buenas ideas y tecnologías necesitan un poder fuerte que promueva esas ideas con el ejemplo y las proteja ganando en el campo de batalla. (p. 373).

- “La verdadera razón para apoyar a la ONU, al Banco Mundial, al Fondo Monetario Internacional y a los Bancos de Desarrollo es porque estas instituciones hacen posible que los intereses de Estados Unidos avancen sin poner en peligro las vidas o el tesoro americano en todas partes y en todo tiempo”. (p. 374)
- “América es verdaderamente la última hegemonía benigna y policía de mala gana (reluctant enforcer)...América es no sólo un país sino un valor espiritual y un modelo...y no hay hoy otro modelo mejor en el mundo” (p.378).

Thomas Friedman representa posiblemente la mejor síntesis del “new thinking” oficial en Estados Unidos, encabezado por el Secretario del Tesoro Larry Summers. Dentro de este “new thinking”

como lo calificó *The Economist*⁹ dos representantes eximios de este proceso de globalización han efectuado declaraciones recientes y significativas. Henry Kissinger manifestó en el Trinity College de Dublín el 12 de octubre de 1999, que:

la globalización es otro nombre para la dominación norteamericana. Durante la última década Estados Unidos ha creado una riqueza sin precedentes... en términos económicos no podía haber sido mejor... éxitos de esta magnitud inevitablemente inspiran la imitación... el único problema es que este modelo es únicamente apropiado para las circunstancias de Estados Unidos al final del siglo XX. Sin embargo,

- 9 Un conjunto de artículos recientes en *The Economist*, la revista que ha promovido la visión optimista y la globalización, adquieren **especial** relevancia en este momento del "new thinking".

The Economist. "Helping the Poorest of the Poor", 16.8.1999; "Sick Patients, Worring Doctors", 18.09.1999; "Heretical Preacher", refiriéndose a su posición en "Towards a New Paradigm for Development: Strategies, Policies, and Processes. The World Bank", agosto 1,999 "Old batle"; "New Strategy", y "Simulating the Century" 08.01.2000. En la misma línea crítica y de señalar la necesidad de reestructurar la globalización, se señalan algunos artículos recientes: The New York Times: Louis Uchitelle, "World Bank Economist Felt He Had to Silence Criticism or Quit." 08.02.00. Washington Post Service: Karen DeYoung: "U.S. Grows Stingier on Foreign Aid; Amid Prosperity, Contry is World's Least Generous in Helping Poor."... "Aunque Estados Unidos goza de una de sus más prósperas décadas en los 90... nunca antes el país había otorgado menos ayuda para el mundo de los pobres... menos de 1% de sus 8.1 trillones de su producto nacional bruto... el porcentaje más bajo de todos los donantes y la mitad de los que Estados Unidos otorgó diez años antes. La ayuda internacional ha disminuido, 21% en términos reales entre 1992 y 1997 fuertemente desde el fin de la Guerra Fría... con el colapso de la Unión Soviética, las potencias occidentales no sintieron necesidad de comprar la lealtad de estos países". Washington Post Service. (26.11.99); Moisés Naim: "La Reacción a la Reacción: Los temores a la Globalización oscurecen su potencial para los avances positivos" en Perspectiva. Time Magazine.

El País. Edgar Morin. "El Siglo XXI empezó en Seattle".(10.12.99); Manuel Castells, Seattle, "El Cinismo Neoliberal" (03.01.2000) Carlos Fuentes: "La nueva izquierda" (04.02.00).

nuestros políticos y nuestras escuelas de negocios tratan de exportarlo con entusiasmo, con los resultados mixtos que deberían haber sido previstos... El sistema de la economía global beneficia sobre todo a los países desarrollados; los países en desarrollo se quedan detrás... la propensidad del sistema global para crear crisis financieras cada pocos años... y cada crisis siendo más severa y más global que la precedente... Los remedios del FMI son invariablemente de más austeridad ampliando la brecha social dentro de cada país y amplificando la inestabilidad política. Si la comunidad internacional no encuentra medios para enfrentar esta situación, el comienzo del siglo XXI puede estar enfrentando el mismo tipo de conflictos sociales que caracterizaron el comienzo del siglo XX. (www.independent.co.ie).

George Soros, exitoso financiero y billonario, afirma con un cierto grado de humor y cinismo: *Una sociedad donde se puede hacer lo que yo he hecho, no es digna de confianza.*

Frente a una prospectiva catastrofista (backlash) o cooptadora por parte del imposible sueño americano para todos, nos preguntamos si hay posibilidad de una prospectiva más humana, por tanto más democrática, sostenible y realista.

Se asume, por tanto, que un ejercicio de prospectiva debiera partir de un diagnóstico honesto y participativo para facilitar la comprensión de la dinámica que ha llevado a esta situación. En este sentido se ha buscado una metodología que facilite, en una forma relativamente sencilla, que los ciudadanos como actores sociales participen en ubicar los sujetos, el pensamiento, las políticas y los intereses, a veces implícitos y opacos, de las fuerzas y valores que configuran el futuro. Se asume también que la universidad y el sistema educativo tienen un papel en esta búsqueda de construir un futuro más justo, de mayor calidad para todos.

1.2. El Cambio de Época

El legado del siglo XX viene marcado por cuatro fenómenos que caracterizan el Cambio de Época:

1. La explosión demográfica que sextuplica la población mundial en el último siglo.
2. La expansión de la educación, de la información y la urbanización que transforman el legado del Siglo XIX que concluía con un 80% de la población mundial analfabeta, incomunicada y rural.
3. La revolución tecnológica y espacial que hace al planeta más pequeño y unido y a la humanidad, por primera vez en la historia, *ciudadanos* de una aldea global pero desigual y polarizada, que aumenta la ingobernabilidad social y ambiental.
4. La concentración de la riqueza, del conocimiento y del poder real de decisión en una elite corporativa transnacionalizada en un mercado global, al mismo tiempo que se expanden los procesos democráticos y de información.

Partimos también del presupuesto de que vivimos un Cambio de Época más que una época de cambios, lo que implica la ruptura y la emergencia de una nueva era histórica similar al cambio de época que aconteció con el Renacimiento y con la Revolución Francesa. Con Carlos Fuentes consideramos que en los procesos de mundialización un nuevo territorio histórico se ha descubierto. *Este nuevo mundo de la aldea global implica un nuevo descubrimiento* con consecuencias tan importantes como los descubrimientos de hace 500 años. ¿Quiénes son los Cristóbal Colón, Vasco de Gama, Magallanes y Elcano actuales? ¿Qué intereses, instituciones, países y proyectos civilizatorios representan? ¿Qué papel juega y podría jugar la universidad y el sistema educativo?

Pretendemos contrastar este Cambio de Época con una época de cambios que refleja más bien un "flujo normal" de eventos que no implican una ruptura histórica de tanto alcance. El cambio y la velocidad del cambio es un elemento fundamental del futuro, en contraste con el análisis del Banco Mundial que refleja los cambios, pero dentro de una estructura estática, donde se establecen los balances de poderes y equilibrios provocado por el juego de

fuerzas entre el Estado, los Mercados y la Sociedad Civil. (Banco Mundial, Informe de Desarrollo Mundial 1,997). El eje articulador y el vértice de ese triángulo es el Estado que controla y mantiene una hegemonía sobre la sociedad. Incluso, aunque hayan aumentado el número de estados (de 50 a 185 entre 1950 y 1997) y aunque su participación en el PIB haya crecido en un número creciente de países, el Estado no es ya más, en la mayoría de los países, el ente determinante del futuro de la sociedad. En contraste con el Banco Mundial presentamos un esquema metodológico más dinámico que permita visualizar las fases y las oportunidades en este Cambio de Época.

Un análisis prospectivo y participativo donde interactúen el experto en ciencias sociales, el actor social y político tanto desde la perspectiva teórica como desde la práctica, desde la perspectiva local, nacional y global, busca integrar una prospectiva *gloncal* (global-nacional-local). Privilegiamos la prospectiva desde abajo y desde adentro de la globalización (desde los actores en su relación de trabajo, dentro de sus culturas, relaciones de género y con el medio ambiente, en especial desde la perspectiva de la nueva generación, desde ese 94% de los nuevos nacidos que nacen en el Sur), para balancear y contrastar la prospectiva dominante desde arriba, desde las cúpulas del poder económico, político y del conocimiento elitista.

La prospectiva participativa pretende descubrir, los hechos, los sujetos, las tendencias y las teorías o formas de pensamiento que sean portadoras de fuerza y actitudes movilizadoras y creadoras de futuro. Pretende también digerir lo que se ha vivido en procesos históricos, como la crisis centroamericana, en un proceso de discernimiento autocrítico que busca superar los fracasos y derrotas, los errores y debilidades, los mitos y también las traiciones. Con honestidad y buena dosis de humildad, pero no renunciando ni siendo vergonzantes de principios, valores y objetivos de construir una sociedad más justa, más democrática y por tanto más gobernable y sostenible.

Esta dinámica prospectiva de futuro se presenta reflejada en una metodología de tres fases del Cambio de Época desde la II Guerra

Mundial. El texto explicativo y las anotaciones en estos gráficos, son una síntesis parcial y subjetiva, que no necesariamente reflejan el conjunto de los aportes específicos de los que participaron en este proceso. Se pretende *provocar, evocar, convocar y organizar la esperanza* en un esfuerzo de análisis participativo que contribuya a viabilizar un necesario cambio de rumbo que sea factible, sostenible y al menor costo social posible. La traumática experiencia centroamericana de las tres últimas décadas induce a esta búsqueda dentro de un pragmatismo audaz, lo más participativo y plural posible, sin dogmas ni las exclusiones ideológicas del pasado pero tampoco sin caer en la retórica cooptadora del neoliberalismo ni el neopopulismo más reciente que quedó al desnudo en la tragedia del huracán Mitch en Centroamérica o en el más reciente huracán en Venezuela.

Fase I. La Era Geopolítica 1950-80

La fase I, desde 1950-80, el período más álgido de la Guerra Fría, la bipolaridad de los sistemas económicos y políticos, la confrontación de ideologías y paradigmas alternativos convirtió a la seguridad en el vértice articulador de las relaciones internacionales y nacionales entre el Estado, el Mercado y lo Social.

La polarización política de la Guerra Fría dominó a los estados, partidos políticos, sindicatos, universidad y a la propia cultura. El liderazgo político e ideológico, tanto en el Estado como en los partidos políticos se convirtió en el sujeto determinante de las decisiones en el área social y económica. El anticomunismo y la Doctrina de Seguridad Nacional por una parte, y las políticas de cambio social incluso revolucionario, polarizaron la mayor parte de las sociedades, incluyendo a los propios países que buscaron un espacio neutral entre los bloques dominantes en el movimiento de los No-Alineados (NOAL).

A pesar del fuerte crecimiento económico del período posbélico, el mayor registrado en la historia económica, tanto en el bloque capitalista como en el socialista, el eje de los intereses de seguridad

prevaleció en los dos bloques, incluyendo también a los países del Tercer Mundo. En América Latina, la Alianza para el Progreso, los procesos iniciales de integración fueron dominados por una visión ideológica de contención en el marco de la Doctrina de la Seguridad Nacional. La misma dinámica de seguridad y confrontación dominó las políticas del bloque socialista. Esto convirtió al Caribe y a Centroamérica, sobre todo después de la Revolución Cubana, en un “polígono de tiro de las grandes potencias” (Juan Pablo II en la segunda visita a Managua). El carácter del Mercado Común Centroamericano, la Iniciativa para la Cuenca del Caribe, las políticas de la OEA, la propia creación del Grupo Contadora como intento latinoamericano de encontrar un espacio propio de negociación en la crisis centroamericana, tuvieron como eje articulador la problemática de la seguridad.

El papel dominante del Estado y de sus políticas intervencionistas en el área económica y social eran más bien instrumentos de seguridad de la concepción geopolítica. Estas políticas contaron con el apoyo en América Latina de las organizaciones financieras internacionales y en especial de Estados Unidos.

Fase II. La Era Geoeconómica 1980-2000

La fase II de este Cambio de Época se consolida con la crisis política, económica y teórica del bloque socialista. El mercado mundial unificado se articuló bajo un proyecto neoliberal conservador, con clara hegemonía norteamericana y con un pensamiento único ideologizado que llegó incluso a presentarse como el fin de la historia y del triunfo definitivo de un sistema capitalista ortodoxo.

El Consenso de Washington (en torno a 1982), reforzó el proyecto neoliberal en el marco de una tercera revolución informática-productiva que provocó una globalización bajo una hegemonía totalizante, tanto en lo económico, como en lo político, ideológico y simbólico. (Poder de los Medios de Comunicación Social).

La economía se convirtió en el eje dominante de las relaciones entre el Estado, Mercado y la Sociedad Civil. Los bancos y las empresas

transnacionales especialmente con sus gigantescas fusiones ("mergers") crearon un liderazgo empresarial de las grandes corporaciones y conglomerados económicos que comenzó a hegemonizar en forma creciente a los partidos y al propio Estado, cooptando en buena parte a sectores importantes de la sociedad civil.

Los grandes conglomerados económicos, el G.7 y los organismos financieros internacionales conformaron una hegemonía geoeconómica superior a la de los imperios más grandes de la historia, articulando un proyecto de mercado global que incorporó al resto de los países socialistas en esta dinámica, incluyendo en forma creciente también a China.

Las políticas dominantes de competitividad a ultranza y liberalización de mercados, afectaron dramáticamente a los países y sectores menos capacitados para esta guerra económica. Incluso condujeron a la creación de: a) megamercados regionales como la Unión Europea, APEC, NAFTA por la necesidad de las corporaciones de expandir sus mercados y mejorar su competitividad y de b) submercados regionales como el Mercosur, el Grupo Andino y los Grupos subregionales de Centroamérica y el Caribe para poder aumentar la capacidad de negociación. Las políticas de ajuste estructural (ESAF), los condicionamientos cruzados de las IFI, el manejo de la deuda externa acumulada en las tres últimas décadas por los países del Tercer Mundo, superaron las antiguas áreas de influencia incluso de las grandes potencias, para convertirse en el nuevo marco estructurador de las relaciones de poder geoeconómico, principalmente en manos de corporaciones privadas, limitando los espacios de decisión nacional.

La Revolución Infotécnica y el control de los Medios por los mismos agentes geoeconómicos privados penetraron en todas las esferas de la vida social y personal, incluyendo los sistemas educativos, la mercantilización competitiva de la cultura, en las propias iglesias en su conjunto, a pesar de notables pronunciamientos críticos de sus principales dirigentes, incluyendo al propio Papa Juan Pablo II, frente al carácter civilizatorio excluyente ("capitalismo salvaje" lo calificó) de la globalización.

Como subproductos de este mercado global de concentración y centralización de la riqueza, del conocimiento y la tecnología, del poder político y militar, el mundo se dividió y polarizó estructuralmente, como se pretende reflejar en la gráfica de la Copa de Champagne. En lo social, el aumento del desempleo, las migraciones económicas más que políticas, las remesas familiares conforman nuevas "comunidades transnacionales de inmigrantes" que vinculan su país de origen con su país de adopción en varios continentes (comunidades latinas, asiáticas, de Europa del Este, africanas, etc.) creando fenómenos económicos sociales desconocidos en el pasado. Entre ellos el peso de las remesas familiares superiores en varios países de Centroamérica y El Caribe al monto de sus exportaciones, sin las cuales no podría mantenerse a flote un modelo económico inviable sin remesas. Fenómenos similares se están dando en Filipinas, en estados de la India, regiones de la propia China y África.

Estamos entrando en otro gran período de oleadas de migraciones económicas, de refugiados políticos y ecológicos, semejante a las grandes migraciones del pasado. Del siglo XVI al XVIII las "migraciones forzadas" con el comercio de esclavos (20 millones); las migraciones a ultramar desde la India (30 millones) y China (40 millones) hacia Sudáfrica, Oceanía, América y otras regiones de Asia; un tercer período de grandes migraciones fueron las de Europa Occidental hacia América y Australia (60 millones de europeos migraron entre 1814-1914).

En las tres últimas décadas el flujo migratorio se ha revertido de la periferia hacia el centro. De los países pobres del Sur hacia los países ricos del Norte donde 35 millones se han instalado, de los cuales 6 millones ilegalmente. El flujo continua con 1.5 millones adicionales por año, a pesar de las nuevas leyes antimigratorias.

"Si las oportunidades no avanzan hacia las personas, entonces las personas inevitablemente comenzarán a avanzar hacia las oportunidades"

internacionales".¹⁰ Es decir, si no se cambian las condiciones del país que permitan la sobrevivencia humana, se cambia de país.

La seguridad en la Era Geoeconómica al fin de la Guerra Fría está dominada no por un dividendo de la paz, como se esperaba, sino por una era de "violencia opaca" de inseguridad ciudadana y conflictos regionales. La inseguridad ciudadana es un fenómeno generalizado en el mundo, junto con la crisis de gobernabilidad aumentada por el peso económico y político del narcotráfico y por el aumento de los conflictos regionales. La debilidad del liderazgo político internacional, sometido a las fuerzas económicas dominantes, carente de capacidad y legitimidad para enfrentar estos problemas globales ha aumentado la crisis de gobernabilidad y seguridad.¹¹

La mundialización homogeneizante produjo y fomentó reacciones y procesos de resistencia cultural y nacional en algunos casos con carácter fundamentalista. La lucha por espacios propios de identidad y cultura frente a una avalancha homogenizadora ha fortalecido las resistencias culturales y religiosas, los nacionalismos tanto en el Norte como en el Sur, la emergencia de nuevas formas de lo que pudiéramos llamar "neopopulismo", como el fenómeno del "chavismo venezolano". Pareciera que se abre un nuevo estilo político en América Latina que busca recuperar un margen de acción

10 Cita del PNUD en Ángel González Martínez-Tablas, *La Economía Política de la Globalización*. Ediciones Ariel. Barcelona. 2000 (p. 90). Se recomienda este libro como el análisis más reciente y sistémico sobre la globalización en lengua española.

11 La jefa de la división de desarrollo social del BID, la chilena Mayra Buvinic afirmó en México, al comienzo de mayo, que la violencia le quita al país un 9% de su PIB, unos US\$44,400 millones de dólares al año. Los costos de la inseguridad, la violencia y el crimen, (como policías, hospitales, ambulancias, etc), significan un 4.9% del PIB en México. Los costos de salud por lesiones y muertes, por violencia cuestan 1.3% del PIB, mientras otros costos relacionados con la lucha contra los secuestros y otros delitos reducen el PIB en otro 2.8% según la asesora especial sobre violencia del BID.

política y estatal. Sin embargo, estos intentos por lograr un espacio político, tanto por la izquierda como por la derecha, conforman liderazgos autoritarios, o buscan reelecciones para prolongar los mandatos con cambios constitucionales o con fraudes electorales como en Perú, que permitan más discrecionalidad y menos controles democráticos. Estos intentos de lograr espacios propios no cuentan en la mayoría de los casos, ni con un proyecto político viable de sociedad ni con la base económica de los tradicionales populismos en el pasado latinoamericano ni un margen para decisiones en política económica por la camisa de fuerza establecida por las condiciones financieras del mercado global. ¿Es la democracia la que está débil y o es el modelo económico polarizante y excluyente el que debilita los procesos democráticos?¹²

Este esquema de la fase geoeconómica pretende resaltar los cambios de los sujetos actores, del pensamiento estratégico, al mismo tiempo que ubica a las nuevas fuerzas emergentes frente a una globalización hegemonizada por una élite económica corporativa.

En esta sociedad liderada por la intensidad del conocimiento, el control de la educación se ha convertido en un elemento estratégico. Los propios organismos financieros internacionales como el Banco Mundial, el FMI, el BID y los otros bancos regionales pretendieron jugar un papel definitorio sobre el carácter de las políticas educativas, más que un papel de apoyo financiero. La UNESCO por su parte fue marginada. Con la nueva administración de la UNESCO pareciera haberse dado un "Pacto Cooptador" con las grandes corporaciones y el Banco Mundial.

12 Interamerican Dialogue, *The Americas at the Millenium: A Time of Testing*, Washington D.C. 1999. Puede verse mi comentario crítico en este sentido al final del informe del IAD. El debate reciente en Washington puede sintetizarse entre el dicho del presidente Clinton en la campaña electoral "It's economy, stupid" y la excusa "It's politics, stupid" con la que se pretende encubrir los escasos resultados sociales y económicos de la década de los 90. Nos preguntamos si la respuesta más correcta sería "It's development, stupid" que debe integrar las dos agendas.

La fusión entre las élites intelectuales, las élites familiares y financieras y las grandes corporaciones está provocando una “sociedad de casta” a nivel global¹³. Esta poliarquía hegemónica promueve su ideología con un estilo reduccionista de “democracias de mercado” que pretenden legitimar y encubrir una estructura elitista del poder económico con una democracia de baja intensidad (“alternancias sin alternativas”).

En estas condiciones no se prevé a corto plazo una confrontación y protesta al “estilo revolucionario” de la fase geopolítica, sino que nuevas formas de resistencia de tipo cultural (Chiapas) que se pueden convertir en nacionales (el síndrome de Ecuador propagable potencialmente a Guatemala, Bolivia, etc) o el caos colombiano, reflejan formas crecientes de desintegración social, atomización y lucha por las sobrevivencias dominadas por la desesperación y falta de visión de futuro.

En el caso colombiano el reciente Plan Colombia aprobado por el Senado Norteamericano con un mayoritario componente militar, puede incluso provocar una escalada de la guerra. La experiencia centroamericana ha mostrado con creces que sin el fortalecimiento y protagonismo de la Sociedad Civil no se puede lograr el fin del conflicto armado y menos aún la consolidación de un proceso de paz prolongado y difícil especialmente en la dramática crisis colombiana.

Fase III. La Era Geocultural 2000-2020

El inicio de las cumbres mundiales organizadas por las Naciones Unidas (Río, El Cairo, Ginebra, Copenhague y Beijing) en la

13 Herrnsstein & Murray. *The Bell Curve*. Harvard. 1994 y William Robinson: *Promoting Polyarchy: Globalization, US intervention and Hegemony*. Cambridge University Press. 1996. Ambos libros desde posiciones ideológicas y equipos de análisis diferentes, el primero desde la educación y el segundo desde la política, confluyen en afirmar el fenómeno de la fusión entre la meritocracia académica y las finanzas que califica como “sociedad de casta” el primero, y como poliarquía y cúpula hegemónica el segundo.



década de los 90, permitió por primera vez en la historia de la humanidad que los gobiernos tuvieran que enfrentar conjuntamente los temas más acuciantes de la mundialización. Por otro lado, permitió, también por primera vez, que representantes de la sociedad civil de todo el mundo pudieran encontrarse personalmente, intercambiar sus experiencias y propuestas conformando redes globales sobre temas específicos (medio ambiente, población, derechos humanos, género y la problemática social del aumento de la pobreza, de la deuda y el desempleo). Estos consensos emergentes y sus actores sociales se han venido articulando “gloncalmente” en “redes virtuales” que interactúan y se aglutinan en momentos cruciales, como en la Cumbre Social de Copenhague, con propuestas concretas o con propuestas y protestas como en Seattle y Washington, ante la inoperancia de la poliarquía mundial de avanzar en soluciones ante los problemas que se acumulan peligrosamente.

Un consenso emergente local, nacional y global se ha ido aglutinando en estas cumbres mundiales fortaleciendo las redes de la sociedad civil y permitiendo a los organismos de Naciones Unidas, en especial al PNUD, iniciar un proceso de integración de nuevos Indicadores de Desarrollo Humano (IDH) que complementan en

los indicadores económicos tradicionales, consolidando progresivamente un nuevo paradigma de Desarrollo Humano Sostenible (DHS).

Esta fase III del Cambio de Época no es un juego de adivinanzas de bola de cristal ni un sueño y menos una profecía, sino que pretende ser una *apuesta prospectiva de futuro*. Inicios de este proceso emergente se van consolidando en medio de contradicciones y regresos ideológicos al pasado.

Fuertes presiones políticas de la poliarquía mundial han impedido avanzar en la consolidación de estos indicadores y en la implementación de este paradigma. A lo más se les ha utilizado como una "nueva retórica del desarrollo" sin resultados tangibles. La influencia cada vez más dominante de los intereses corporativos sobre los organismos especializados de la ONU como UNESCO, PNUD, UNICEF, sin mencionar a las instituciones de Bretton Woods, está creando una peligrosa situación de no permitir espacios de análisis y discusión más objetivos y pluralistas al "pensamiento único". Esta falta de transparencia y participación en los organismos internacionales podría llevar a confrontaciones del estilo geopolítico del pasado, más serias que las de Seattle y Washington.

Estas redes de la sociedad civil se han ido consolidando en medio de contradicciones, logrando una mayor representatividad, legitimidad social y oficial, fortaleciendo el consenso emergente de los actores sociales y la incorporación de sectores anteriormente excluidos en el proceso de globalización: el trabajo, el medio ambiente, el género, la cultura y las nuevas generaciones. *Estos cinco elementos estratégicos comienzan a emerger en nuevos actores sociales*, como ejes articuladores del DHS, pasando de la protesta sin propuesta de la fase geopolítica y geoeconómica a un movimiento de propuestas con protesta a veces, pero buscando una concertación, un pacto, un contrato social con otros actores para lograr un proceso de mejoría creciente de la viabilidad, gobernabilidad y sostenibilidad de la sociedad del futuro con dignidad y derechos para todos y todas. A diferencia de la "Tercera Vía Europea", este consenso emergente de carácter "gloncal" exige más participación

directa de los excluidos del sistema, más transparencia y una auditoría social (*accountability*) permanente. Son muy significativas las declaraciones de Joseph Stiglitz, el 13 de abril en Washington sobre la necesidad de transparencia y participación de los actores sociales para evitar errores y la propia eficiencia del Banco Mundial y del Fondo Monetario Internacional.¹⁴

Se percibe en los diversos continentes un nuevo estilo de propuestas incluso con protestas y confrontación, que buscan sin embargo un "New Deal", una especie de Contrato Social Global. Este fenómeno implica una posición ética y la búsqueda de una alianza de valores comunes, de intereses comunes frente a amenazas comunes. A este fenómeno lo consideramos como parte de la ruptura epistemológica con las formas de pensamiento y praxis política de la era geoeconómica y geopolítica. Lo hemos calificado como *Geocultural* porque implica un pensamiento propio más local, pero común con las grandes mayorías del mundo, a pesar de las diferencias culturales, religiosas y civilizatorias. Un pensamiento más inter-multidisciplinar y una acción más integrada entre los actores de los cinco elementos estratégicos mencionados, parecieran ser elementos fundamentales del nuevo paradigma. Además, recientemente comienzan a articularse relaciones con líderes empresariales cada vez más conscientes de su responsabilidad ante la crisis ética y de civilización. Algunos quizá han sido motivados más bien por temor al *backlash* pero de todas formas pretenden también superar el peligroso antagonismo y contradicción creciente de la globalización poliárquica con los avances de la democracia política, y el incremento de la educación y la información ciudadana. La seguridad, estabilidad y gobernabilidad y el funcionamiento eficiente de las instituciones se consideran en forma creciente fundamentales para el funcionamiento del mercado y la eficiencia económica.

14 Ver *The New Republic* on line "The Insider": "What I learned at the World Economic Crisis." <http://www.tnr.com/041700/stiglitz041700.html>. Robin Broad and John Cavanagh. "The Death of the Washington Consensus" presenta un balance del debate y las confrontaciones sobre los aspectos económicos para la agenda del 2,000. En *World Policy Journal*. Volúmen XVI. Fall 1999.

II-. La Universidad frente a la Era Geocultural

Un nuevo espacio y oportunidad geocultural se está abriendo en el mundo que permite un análisis y un proceso de desarrollo más integrador y comprensivo. Al comienzo del siglo es más fácil superar las rigideces ideológicas y hegemónicas del pasado, también los intentos de cooptación de la nueva retórica y las limitaciones de una nueva "tercera vía" que busca incorporar a los sectores de clase media empobrecida, sin atreverse a enfrentar el gran reto civilizatorio de las mayorías de excluidos y superfluos del sistema.

El propio concepto de progreso y desarrollo está en juego. El significado de progreso basado en un crecimiento material ilimitado es cuestionable por sus límites ecológicos, sociales y por la imposible generalización de este progreso moderno a todos los seres humanos. Esa visión de progreso ha sido compartida tanto por el mundo capitalista como por el socialista, variando sus instrumentos para alcanzarlo: La empresa privada en un marco de democracia de mercado para el primero; el estado y una economía centralizada bajo el comando político del partido en el segundo¹⁵.

Esta visión reduccionista del progreso en ambos sistemas, sin cuestionar sus fundamentos y consecuencias, ha llevado en nuestros días a una exacerbación del progreso material indefinido en base a un fundamentalismo de mercado. Este tema es central para la universidad. El progreso así definido debe ser replanteado tanto en el Norte como en el Sur. Eduardo Galeano sintetizó magistralmente este reduccionismo del progreso moderno: *"El Oeste ha sacrificado la justicia en el nombre de la libertad en el altar de la divina productividad. El Este ha sacrificado la libertad en nombre de la justicia en el mismo altar. El Sur se pregunta si tal dios merece el sacrificio de nuestras vidas"*.

La universidad, sin embargo, con raras excepciones, ha sido un elemento marginal en la definición de las políticas de desarrollo en el

15 Sakakibara, Eisuke (1995). The end of Progressivism: "A Search for New Goals". *Foreign Affairs*, Sep-Oct

Sur. Hoy lo es todavía más al desaparecer las políticas específicas de desarrollo nacionales, englobadas en políticas de ajuste estructural concentradas en los balances macroeconómicos. La universidad se encuentra enfrentada a un gran vacío de políticas por parte del estado y los partidos, frente a una geoeconomía que marca sus pautas por el mercado y sus agentes económicos locales y globales. El estado y los partidos políticos están sumergidos en el corto plazo y frecuentemente obcecados por la obsesión del poder. Una perspectiva de economicismo miópico amenaza al propio mercado dominado por la volatilidad de las finanzas.

Los nuevos desafíos de la globalización demandan más que nunca la función crítica y a la vez propositiva de la universidad. La creación del nuevo marco conceptual geocultural implicaría para la universidad apropiarse de lo que Einstein exigía para enfrentar los problemas en un cambio de época: *“El mundo que hasta este momento hemos creado como resultado de nuestra forma de pensar tiene problemas que no pueden ser resueltos pensando del modo en que pensábamos cuando los creamos.”*

Sin embargo esta nueva perspectiva y pensamiento más integrado, aunque está aumentando dentro del consenso emergente está todavía en sus fases iniciales, es débil, desarticulado y pudiera desvanecerse ante la impotencia política de transformar el modelo concentrador – centralizador y excluyente. El “empoderamiento” de las capacidades humanas, valóricas, organizativas y técnicas de estos actores sociales ofrece un enorme y estratégico campo de acción para los proyectos de calidad, equidad y pertinencia de los sistemas educativos. Superar los techos limitantes de las capacidades personales, institucionales y programáticas de los actores sociales es la función más estratégica de las universidades y del “continuo educativo”. Este proceso permitiría integrar a los diversos subsistemas educativos, desde la educación básica, secundaria y técnica con la universitaria, en un proyecto común educativo de formación y capacitación permanente. Para los marginados y excluidos se requiere que la universidad y sus profesionales se involucren en producir un salto cualitativo en la educación básica y técnica, no sólo por razones de equidad sino también por sus propios intereses

tanto de universidad como de profesionales, para poder contar con una potencial humano para el DHS. La formación pertinente de docentes, la creación de textos pertinentes y de programas de educación a distancia, proyectos comunales experimentales de nuevas tecnologías y formas de organización productiva, etc., son enriquecedores de la calidad, pertinencia y equidad de la universidad. El involucramiento del estado, empresa, municipios, las ONG, los medios de comunicación social en conjunto con la universidad en este continuo educativo puede ser el inicio de un Contrato Social Educativo que incorpore a los diversos actores educativos, formales e informales, en la creación de una “sociedad educadora” que permita superar el déficit educativo de América Latina.

Al mismo tiempo, la incorporación de las cinco temáticas estratégicas antes mencionadas y de los sujetos sociales que la representan, pudiera ser un factor determinante para la propia transformación de los sistemas educativos especialmente de la universidad. Este eslabón perdido entre la educación y el Desarrollo Humano Sostenible puede ser la principal fuerza propulsora del cambio educativo y de la refundación de la Universidad.

Sin embargo, la “endogamia de las instituciones educativas” sobre todo de la universidad, al convertirse en un campus cerrado en sí misma, reforzado por los intereses gremiales preocupados por su sobrevivencia económica, resulta en otro gran obstáculo. La atomización y fragmentación de los sistemas educativos no permiten ni la reforma educativa ni la construcción de un continuo educativo que integre a los diversos subsistemas en un gran proyecto educativo para el siglo XXI. Por otra parte, la competitividad mercantilista que somete a las instancias educativas a las fuerzas más cortoplacistas del mercado, refuerza esta endogamia.

Lamentablemente, los actores sociales no han tomado conciencia o priorizado el tema educativo. No visualizan la plataforma educativa como la oportunidad de superar los techos y límites personales, institucionales y programáticos para poder enfrentar con creatividad el Cambio de Época y la Sociedad del Conocimiento.

Las corporaciones y empresas por su parte han tomado la delantera junto con los organismos financieros internacionales, priorizando y tratando de controlar los sistemas educativos o de crear nuevos al servicio de los intereses y de la competitividad reduccionista del mercado. Será difícil, pero muy necesario superar un potencial dilema confrontativo donde la educación se convierta en un campo de batalla en vez de facilitar un contrato social con prospectiva de futuro¹⁶.

Un proceso semejante se observa con las ONG y las agencias de cooperación. No es reducido el número de las ONG que se han convertido en un refugio de clases medias empobrecidas y profesionales frustrados, que intermedian y a veces sustituyen en vez de empoderar a los movimientos sociales. Por otro lado la escasez de recursos financieros por el decrecimiento sustantivo de la ayuda oficial a la cooperación y por la sensación de fracaso de cuatro décadas de desarrollo, (Development Fatigue) han transformado a buena parte de las Agencias de Cooperación en parte del problema más que de la solución del subdesarrollo. El "eslabón perdido" de las agencias que buscan una *cooperación genuina* podría ser la vinculación con estos actores sociales y el consenso emergente de recuperar la educación para el desarrollo. Este proceso podría ayudar a encauzar el derroche de recursos económicos, en formas de compensación social que se otorga a los Estados de los países más pobres para mitigar el desastre que sus propios gobiernos y las políticas de ajuste estructural están provocando en el Tercer Mundo.

En la geoeconomía de los 80 al 2000 ha sido la universidad un objetivo codiciado, porque transformada en conciencia racional del sistema sería la mayor fuerza para su legitimidad y ampliación. Por otro lado, refundando la universidad como conciencia crítica y propositiva puede convertirse en una fuerza transformadora de los déficit sociales, reivindicadora de la cultura y sus valores para

16 Robert Arнове: *La Educación como Terreno de Conflicto*: Nicaragua 1979-1993. Ediciones UCA. Managua, Nicaragua, 1994. Traducción española de: *Education as a Contested Terrain*. Westview Press, 1993. X. Gorostiaga, op.cit.

rescatar a las universidades del sometimiento a que han quedado reducidas por la reconversión académica sometida a esta visión material del progreso y a las leyes del mercado.

La refundación de la universidad trata de recuperar la iniciativa y el dominio humano sobre el progreso, reconstituyendo al hombre y a la mujer en el lugar de su señorío sobre la historia. La más importante contribución posiblemente de las universidades de AUSJAL, que hemos optado por esta integralidad de educación, como un compromiso educativo de servicio público, puede ser la comunicación de la experiencia educativa acumulada en América Latina desde las Reducciones del Paraguay y las nuevas experiencias de articulación con la educación básica en un continuo educativo (AUSJAL- Fe y Alegría por ejemplo). Estas experiencias presentan ejemplos exitosos en varios países donde se pretende conformar nuevos modos de pensar humano-científico e interdisciplinar, permitiendo también incorporar a la educación las razones del corazón que dan sentido al vivir y al morir de los humanos.

En la Era Geocultural (triángulo III) se señalan las interrelaciones posibles entre los nuevos sujetos emergentes con potencialidad de liderar, es decir de hacer posible lo que es necesario, para consolidar un paradigma de DHS. Un pensamiento más integrado¹⁷ es fundamental para conseguir que la sociedad y lo societal recupere el vértice de las relaciones triangulares haciendo de la economía y la seguridad subproductos del bien común cumpliendo funciones subsidiarias y no dominantes.

Las sinergias entre Estado-Mercado-Sociedad Civil en base a un Contrato Social Global que recupere el "ethos" y el "pathos" es claramente una apuesta por una utopía. Utopía que puede ser más realista, si se aglutinan las nuevas fuerzas sociales en torno a una alianza de valores, de intereses comunes frente a las amenazas

17 Joseph Stiglitz lo calificó de "comprehensive development" al tiempo que anunciaba el fracaso del Consenso de Washington y renunciaba como Director Económico del Banco Mundial porque "trabajando dentro no se lograban respuestas necesarias" (New York Times. 2 dic. 1999)

comunes. Este pudiera ser también el eje de articulación de un nuevo proyecto de cooperación internacional, en apoyo a la vinculación de las redes “gloncales” con los sistemas educativos que se pongan al servicio de este proyecto geocultural.

Esto implica que lo económico comience a adquirir su carácter instrumental al servicio del bien común, donde la recuperación de lo público-social debe ser una de las tareas estratégicas de la Sociedad Civil, junto con el Estado y la gestión privada de los empresarios con responsabilidad social. Este pensamiento prospectivo evidentemente refleja un sueño social y una utopía movilizadora que permita transformar los círculos viciosos en círculos virtuosos.

Presentamos el caso de la reforma universitaria como un ejemplo, por cierto difícil, de transformar el círculo vicioso en que se encuentra la universidad reproduciendo y ampliando el sistema actual, para hacer de la universidad un eje de un círculo virtuoso en que las propias contradicciones puedan superarse como un factor de construcción de nuevas síntesis. Resumimos ese argumento en los siguientes aspectos:

- a) La universidad reproduce y amplifica la desigualdad social y las distorsiones del crecimiento económico al mismo tiempo que las distorsiones sociales y la distribución del ingreso incrementan la baja calidad educativa, la iniquidad y la dualidad social de la universidad.
- b) Los Índices de Desarrollo Humano (IDH) demuestran la correlación entre DHS y crecimiento económico sostenible. Por otra parte, la desigualdad de ingreso y los bajos IDH conllevan a la ineficiencia y pérdida del crecimiento económico. Hoy existe más conciencia en la teoría económica, incluso en el propio Banco Mundial y en el BID, que los factores sociales son parte integrante de la eficiencia y del crecimiento económico sostenible. La integración de lo económico y social es el elemento crucial para el Desarrollo Humano Sostenible. Proponemos que la universidad, en esta era neocultural, puede ser

la institución más adecuada para avanzar en esta integración como plataforma educadora para el DHS.

- c) Por otro lado, la búsqueda del “eslabón perdido” entre la universidad y el DHS, en base a la creación de un continuo educativo que integre los diversos subsistemas de aprendizaje mejorando su calidad, equidad y pertinencia puede ser un factor determinante para lograr un consenso social educativo, posiblemente más fácil de conseguir que en otras temáticas sociales o políticas. La transformación socio-económica en base a un contrato social-educativo podría ser un factor catalizador de la propia universidad, de los sistemas educativos y a la vez para vincular los mismos con los actores sociales de las ONG, empresas, municipios, iglesias etc. El proceso de crear un consenso nacional educativo podría facilitar también las relaciones con el gobierno y el presupuesto educativo.
- d) Por otra parte, el eslabonamiento de la educación con la cooperación internacional y con los actores sociales emergentes puede ser un factor determinante para alcanzar mayores índices de DHS. Al mismo tiempo, esta integración puede facilitar la propia transformación de la universidad y del carácter de la cooperación internacional al plantearse tareas comunes para superar los déficits del desarrollo latinoamericano, uno de los más agudos, el educativo.

La convocatoria para la creación de ILAEDES permite provocar con este marco socioeconómico esta búsqueda de la universidad que necesitamos. Resumimos estas preocupaciones que nos ocupan en un conjunto de propuestas para ILAEDES.

1. Que la tarea estratégica sea la reforma-refundación de la universidad para incrementar su pertinencia frente a la crisis del DHS.
2. Promover la unidad de la comunidad universitaria en torno a este proyecto estratégico para la universidad.

3. Articular e integrar los subsistemas educativos con la universidad como plataforma de servicios de investigación, formación y extensión social con la finalidad de “empoderar con el conocimiento” a los actores emergentes.
4. Trabajar junto con los demás subsistemas educativos y el gobierno para integrar y aumentar los presupuestos educativos, junto con el apoyo de las empresas y la cooperación internacional en torno a un proyecto nacional de educación.
5. Vincular las experiencias exitosas realizadas en América Latina en estos temas para demostrar su viabilidad y potencialidad.

Para ello se requiere que ubiquemos cuáles son las principales dificultades en estas tareas y ubiquemos también “la masa crítica”, es decir el liderazgo educativo que haga posible lo que es necesario. Como algunos problemas a resolver se mencionan:

- a. La endogamia universitaria y la lucha por la sobrevivencia económica, que ha aislado el “campus académico” del “campus societal”, limitando su pertinencia y también la posibilidad de nuevos recursos económicos.
- b. El deterioro de la autonomía universitaria por la politización partidaria que ha afectado la genuina capacidad política de la universidad. La tarea política profunda de la universidad se funda en su aporte al empoderamiento cognoscitivo y actitudinal de la sociedad como plataforma superior de aprendizaje y como conciencia crítica propositiva de la misma.
- c. La desarticulación de la universidad con los subsistemas educativos, lo que ha dificultado la incorporación a gran escala de las nuevas tecnologías informáticas que permitan la articulación del continuo educativo a nivel nacional y regional.
- d. La falta de cooperación estructurada entre la investigación, docencia y extensión social universitaria y los actores sociales sobre todo en los cinco ejes estratégicos (trabajo, medio ambiente, cultura, género y nueva generación).

- e. La separación creciente entre la universidad pública y la privada, que ha creado antagonismos, duplicidades, competencia espuria... sin lograr articular un *proyecto de calidad, pertinencia y equidad al servicio de un bien público común gestionado de forma pública y/o privada*.
- f. La falta de un esfuerzo conjunto latinoamericano con énfasis subregionales (México, Centroamérica y el Caribe; Países Andinos; Países del Mercosur) que permita acumular experiencias exitosas, instrumentar la educación a distancia, y aprovechar las nuevas posibilidades de la mayor atención a la educación en la Cumbre de Santiago, en los organismos internacionales y en el sector empresarial.

La agenda y objetivos de ILAEDES podrían enmarcarse entre algunas de estas tareas. La universidad latinoamericana confronta estos desafíos y también sus posibilidades como el gran reto y dilema del siglo XXI. Me pregunto si estas preocupaciones ocupan también a la universidad española y europea. En este dilema del Desarrollo Humano Sostenible se juega la propia vigencia y pertinencia de la universidad para el siglo XXI.

Algunos pueden considerar utópicos estos planteamientos. Ciertamente lo son. Recordamos de nuevo a Paulo Freire y la necesidad de la utopía y de la organización de la esperanza para tener capacidad propositiva y transformadora. También al personaje del siglo Albert Einstein: *El principio de la locura es hacer lo que siempre hemos hecho y esperar resultados diferentes*. Buscar refundar la universidad pretende evitar este principio y aplicar el de un gran poeta de estas tierras, Antonio Machado, con su esperanza caminante y abierta “*haciendo camino al andar*” y “*hoy es siempre todavía*”.

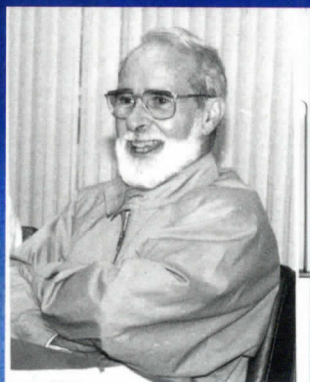
Es fundamental liberar de la pobreza a la educación, para que la educación libere de la pobreza a nuestros pueblos.

Debemos encontrar las causas que den sentido a la vida, que den sentido a la esperanza, que den la posibilidad de felicidad al ser humano.

Lograr un desarrollo económico equitativo y la creación de un contrato social, son dos pilares de un mismo arco y no pueden operar el uno sin el otro.

La educación no es parte de la solución todavía, sino parte del problema, mientras no sea transformada.

Enseñar a competir es una exigencia fundamental de la internacionalización de los sistemas productivos, ciertamente, pero a la vez enseñar a compartir con sus semejantes en la nueva aldea global es un requisito imprescindible, no sólo ético, sino también para la propia eficiencia económica que necesita una cultura de paz y una genuina sociedad democrática para lograr la gobernabilidad política.



Xabier Gorostiaga, sacerdote jesuita vasconicaragüense nacido en 1937 y fallecido en 2003, nos ofrece en su profundo y profético pensamiento, una atrevida visión de la vida futura, aquí en la tierra, abonada con el sueño y la esperanza. Economista y educador, dedicó los últimos

años de su vida a descubrir el eslabón perdido entre la educación y el desarrollo.

En este libro se presentan diez escritos de este extraordinario pensador de la educación que nos invita a una larga “caminhada” y nos señala nuevas rutas en una exploración sin límites hacia nuevos mundos y hacia una sociedad más humana y más fraterna.

La Universidad Centroamericana de Nicaragua tiene el honor de presentar ahora su pensamiento vivo sobre temas de educación y desarrollo. Este libro es un homenaje a su memoria y un agradecimiento por su valioso legado.